



**FACULTAD DE EDUCACIÓN DE PALENCIA
UNIVERSIDAD DE VALLADOLID**

**TRABAJO DE FIN DE GRADO
EN EDUCACIÓN SOCIAL**

**ALFABETIZACIÓN DE ADULTOS: MEDIO DE
CONCIENCIACIÓN CIUDADANA PARA LUCHAR CONTRA LA
POBREZA Y LA MARGINACIÓN ESTRUCTURAL DE LA
MUJER.**

**UN PROYECTO PILOTO PARA EL DESARROLLO COMUNITARIO EN EL MEDIO
RURAL EN REPÚBLICA DEMOCRÁTICA DEL CONGO.**

AUTOR: MUTAYONGWA MITUGA Isidore

TUTOR: HERNÁNDEZ HUERTA JOSÉ LUIS

Palencia, Junio de 2018

RESUMEN

En Kabare, una jefatura rural de República Democrática del Congo, se ha detectado una extrema pobreza debida a la marginación de la mujer por la estructura social patriarcal, el analfabetismo, la mala gestión de los recursos, la guerra y la falta de iniciativa tanto del gobierno como de la misma población careciente de formación. El presente proyecto pretende empoderar a las mujeres por la alfabetización para debilitar la mencionada estructura social, suscitar un proceso endógeno de desarrollo comunitario para que, interviniendo las mujeres en la esfera del protagonismo social, la comunidad reformada logre la igualdad entre sexos, incremente la producción y haga frente a los problemas que en la actualidad menguan la calidad de vida de sus miembros. Para eso, la pedagogía problematizadora, basada sobre la dialéctica teoría-práctica, fomentará por la mayéutica y debates grupales, la reflexión crítica sobre la realidad social de forma a eliminar la dicotomía entre lectoescritura y vida real, esa trampa en la que suelen caer los programas de alfabetización de personas adultas.

Palabras claves: Educación Social, Marginación de la mujer, Alfabetización de adultos, Lectura-relectura-escritura del mundo, Empoderamiento, Participación activa, Desarrollo comunitario, Calidad de vida.

ÍNDICE

Introducción.....	1
Fundamentación teórica.....	2
Cap. 1. Análisis de la realidad.	8
1.1. Beneficiarios: Localización e identificación.....	8
1.2. Contexto educativo, político-económico y socio-cultural de los beneficiarios.....	11
Cap. 2. Objetivos.....	19
2.1. Objetivo general.....	20
2.2. Objetivos específicos.....	20
2.3. Objetivos operativos	21
Cap. 3. Programación y planificación.....	22
3.1. Planificación de la preparación de la alfabetización.....	22
3.1.1. Constitución del programa y material educativo.....	22
3.1.2. Matrícula de los educandos (usuarios).....	23
3.1.3. Formación de los/as educadores/ras /alfabetizadores/as.	24
3.2. Programación de la ejecución: alfabetización en tres fases.....	25
3.2.1. 1ª fase: alfabetización en <i>mashi</i> y lectura del mundo cultural local.	25
3.2.2. 2ª fase: alfabetización en <i>kiswahili</i> y lectura del mundo local, nacional y regional.....	27
3.2.3. 3ª fase: alfabetización en francés, lectura del mundo nacional y mundial.....	28
3.2.4. Cronograma.....	29
Cap. 4. Gestión de los recursos.....	30
4.1. Recursos humanos.....	30
4.1.1 Organigrama.....	31
4. 2. Gestión económico-financiera de los recursos materiales y humanos.....	32
Cap. 5. Programación de la evaluación.....	33
5.1. Contenidos del aprendizaje.....	34
5.2. Competencias socioemocionales.....	34
5.3. .Impactos de la formación sobre la vida de los beneficiarios.....	35
5.4. Primera evaluación.....	36
5.5. Segunda evaluación.....	36
5.6. Tercera, 4ª, 5ª, 6ª, 7ª evaluaciones y evaluación final.....	37
Conclusiones.....	38
Bibliografía.....	42
Anexos.....	48

INTRODUCCIÓN

El proyecto *Alfabetización de adultos: medio de concienciación ciudadana para luchar contra la pobreza y la marginación estructural de la mujer. Un proyecto piloto para el desarrollo comunitario en el medio rural en República Democrática del Congo*, es un diseño de proyecto socioeducativo que concebimos, diseñamos y planificamos para llevarlo a ejecución en Kabare. Ha surgido de la observación de la mala calidad de condiciones de vida en la zona debido a un conjunto de factores contra los cuales se puede intervenir por la alfabetización problematizadora de miles de personas adultas analfabetas.

República Democrática del Congo es uno de los países donde el analfabetismo impide a miles de personas adultas cumplir adecuadamente sus deberes y obligaciones dentro de sus respectivas comunidades. Como consecuencia de este bloqueo, las condiciones de vida siguen estando precarias y la vida, un callejón ante el cual las personas necesitan empoderamiento para inventarse pistas de solución.

Como lo demostrará la fundamentación teórica de este trabajo, podemos afirmar que hasta que la educación de adultos¹ no será garantizada en este país donde los derechos de los más vulnerables están negados, las políticas mundiales de desarrollo quedarán una utopía en esta parte del mundo. Con dichas políticas nos referimos a los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) que constituyen la Agenda 2030 (Naciones Unidas, 2017), a la Declaración de Incheon por la que se definió el Marco de Acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 en función del cual se proyectó la Educación 2030, como seguimiento y perfección de la Declaración de la Educación Para Todos (EPT). Por el mencionado Objetivo, todos los países miembros de la ONU se comprometieron a garantizar la educación a todos sus ciudadanos de todas las edades según se leemos en el Marco de Acción de la Educación 2030.

“Asegurar que todos los niños y jóvenes tengan acceso a, y completen, una educación primaria y secundaria inclusiva y equitativa de calidad, que sea gratuita y financiada con fondos públicos, y que dure al menos 12 años, de los cuales al menos nueve de manera obligatoria; y que todos los niños y jóvenes no escolarizados tengan acceso a una educación de calidad, mediante distintas modalidades. Garantizar que se ofrezcan oportunidades de aprendizaje, de tal forma que todos los jóvenes y adultos adquieran destrezas prácticas en lectura y escritura, y matemáticas, y que se fomenta su plena participación como ciudadanos activos. También se deberá promover que se

¹ Con la intención de agilizar la lectura en la redacción de este trabajo se ha optado por utilizar un lenguaje genérico masculino cuando no se pueda utilizar un lenguaje inclusivo.

imparta por lo menos un año de educación preescolar de calidad gratuita y obligatoria” (UNESCO, 2017, p. 29).

Juntando nuestra voz a la de miles de adultos congoleños a quienes su Estado no ha garantizado hasta fecha este derecho que les sería muy útil para afrontar retos difíciles de superar, proponemos este proyecto piloto de educación de adultos, con motivo de defender nuestro título académico y prepararnos a intervenir, como educador social, en un futuro próximo, en el contexto congoleño.

El primer apartado desarrollará el análisis de la realidad que incluye la localización, la presentación y la imprescindible descripción socio-antropológica de los beneficiarios. En el mismo apartado se hará mención de los marcos legales que, conforme con el derecho a la educación y los objetivos del Desarrollo Sostenible (ODS), crean la obligación por el gobierno congoleño a cumplir sus obligaciones ante su ciudadanía, en el territorio de Kabare. Con eso presentamos también a las instituciones internacionales y ONG una ocasión para realizar sus objetivos filantrópicos de extender el bienestar a otros pueblos del planeta, ayudándoles dentro del marco de cooperación internacional al desarrollo, a gozar de los derechos fundamentales al ser humano.

El segundo apartado será dedicado a la determinación de los objetivos. En el tercer describiremos la planificación de las fases de ejecución que la alfabetización seguirá. A partir de este apartado iremos dando respuestas al porqué, al cómo, quiénes, dónde, para y por quiénes se harán las distintas actividades, generando criterios e indicadores que servirán en evaluaciones internas (autoevaluación, heteroevaluación y coevaluación) y externas.

En el cuarto apartado, dedicado a los recursos necesarios para la realización del proyecto, describiremos y justificaremos la elección, el origen y uso de los recursos materiales y financieros, la elección de todos los intervinientes (recursos humanos) y la repartición de las responsabilidades y tareas entre ellos.

En el último apartado presentaremos un plan de las grandes evaluaciones, especificando los criterios e indicadores que, conforme con los principios de la educación social, las teorías y modelos de desarrollo comunitario y cooperación al desarrollo humano, concepción, diseño, gestión y evaluación de programas y proyectos socioeducativos, servirán a comprobar la consecución de los objetivos, el respeto del cronograma y la forma de gestión de los recursos.

Siendo este proyecto un trabajo de fin de grado de educación social y pretendiendo ser socioeducativo, tendrá que demostrar estar inspirado y fundamentado de y sobre principios de la educación social que es una herramienta para lograr, a través de la mejora de las condiciones vida, el desarrollo comunitario.

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

La persona humana es hasta el día de hoy reconocido como el único ser vivo capaz de vivir conscientemente en una comunidad intencionalmente organizada en la cual los miembros no estén movidos por puros instintos como los animales cuyas comunidades funcionan sin que estén conscientes de ello.

Por la inteligencia los humanos han ido buscando y acumulando capacidades organizativas y normas sociales para equilibrar poderes entre naciones y grupos humanos dentro de los países con el fin de mejorar las condiciones de vida de todos los miembros de las comunidades.

Ese conjunto de capacidades, inventos y destrezas compartidas entre miembros de una comunidad se llama *cultura* y hace años que está franqueando las fronteras entre pueblos, gracias a las facilidades de comunicación que los humanos han inventado a lo largo de la historia. Cada comunidad o sociedad tiene su cultura y desde la sociología está demostrado que las culturas suelen estar en conflicto cuando se encuentran personas de distintas culturas (Valero, 2012).

Con la reducción de las distancias entre pueblos gracias al progreso tecnológico, ha habido y sigue habiendo migraciones, fermento de la mezcla de grupos humanos de diferentes orígenes, que están borrando fronteras entre culturas, implicando a personas en intercambios y en conflictos culturales, con resultados tanto positivos como negativos cuyo impacto sobre la calidad de vida es innegable.

Contra las amenazas y consecuencias de los conflictos, han surgido vías de mediación de las cuales subrayamos el establecimiento de las características de la cultura mundialmente aceptadas. Son valores comunes a la mayoría de las culturas y todo aquello que esté contrario a dichos valores debe ser abandonado para que se logre la armoniosa integración social de cada humano cual sea su ubicación sobre el planeta.

Los valores que toda cultura debe promover y defender están recogidos en la Declaración de México sobre las Políticas Culturales (UNESCO Web Archive, 2017)².

² A pesar de que la definición en esta declaración parezca anticuada, nos parece ser más completa por recoger todas las características encontradas de forma dispersa en varias definiciones concebidas por distintos sociólogos que, desde diferentes puntos de vista, han intentado precisar lo que significa el término cultura. Leyendo a Carvajal (2011) y a Arciniegas y Pérez (2014), dos de los escritos recientes sobre la evolución semiológica y sociológica del término cultura, nos hemos dado cuenta del carácter incompleto de varias definiciones al compararlas con la Declaración de México. Recomendamos consultar el artículo Arciniegas Rodríguez, W., & Pérez Peña, N. (2014). Consideraciones semióticas: un acercamiento a la definición de cultura. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, 25, 99-121. Tunja: Uptc. Recuperado el 10/05/2018 de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5337582>

“(...) la cultura puede considerarse actualmente como el conjunto de los rasgos distintivos, espirituales y materiales, intelectuales y afectivos que caracterizan a una sociedad o un grupo social. Ella engloba, además de las artes y las letras, los modos de vida, los derechos fundamentales al ser humano, los sistemas de valores, las tradiciones y las creencias, (...) la cultura da al hombre la capacidad de reflexionar sobre sí mismo. Es ella la que hace de nosotros seres específicamente humanos, racionales, críticos y éticamente comprometidos. A través de ella discernimos los valores y efectuamos opciones. A través de ella el hombre se expresa, toma conciencia de sí mismo, se reconoce como un proyecto inacabado, pone en cuestión sus propias realizaciones, busca incansablemente nuevas significaciones, y crea obras que lo trascienden” (UNESCO Web Archive, 2017, p. 1).

De esta Declaración de México y de Carvajal (2011), se entiende que la cultura moldea a la persona pero ésta, tanto a nivel individual como a nivel comunitario, tiene capacidad para reflexionar críticamente sobre su cultura; organización social, valores y creencias de su comunidad, para mejorar las condiciones de su vida y las de los demás.

Por la vivencia de Víctor de Aveyron, Jean-Marc Itard (Papalia, Wendkos y Duskin, 2005) demostró que es la socialización, educación intencionada dentro de una comunidad, la que distingue el humano de los demás animales que no van más allá de la crianza (Taroni y Zaganelli, 2004; Martínez, 2010)³. De aquí se entiende que el humano será capaz de la comprensión y reflexión crítica sobre el conjunto cultural del que hace parte sólo si la comunidad, por la socialización, ha espabilado su genio natural, le ha proporcionado destrezas y herramientas para que, manejándolas adecuadamente, tenga nuevas miradas, piense y cree alternativas que mejoren las condiciones de vida.

La estructuración actual de la educación formal, tal como ha sido hecha por Johann Amos Komenski desde el siglo XVII (Taroni y Zaganelli, 2004), corresponde a ciertas etapas de la vida (de seis años hasta la salida de la universidad). Está claro que dicha educación se ocupa de una franja de la población mientras que la comunidad engloba a todas las edades. El único sector, aunque todavía nuevo, en el campo académico, que educa al humano desde la cuna hasta la muerte es la educación social. Ésta busca alternativas a la educación formal cuyo carácter discriminatorio y limitador fue denunciado por Ivan Illich (Illich, 2011).

³ “Il termine pedagogia si è piú volte fuso e “con-fuso” con il termine, cui è correlato, di educazione. Alla lettera, educazione è il processo di formazione della personalità individuale, attraverso l’integrazione sociale e la trasmissione culturale. Le radici latine del termine (edere che significa “nutrire”, “allevare”; educare che sta per “trarre fuori”) sottolineano il legame del vocabolo con la crescita fisica e interiore, mentale e spirituale. In senso molto lato indica il “processo di formazione dell’uomo”, inteso sia come individuo sia come gruppo. In un significato piú specifico riguarda ogni azione intenzionale e consapevole voluta dall’adulto e dalla società per aiutare il bambino a crescere e svilupparsi in maniera armonica” (Taroni y Zaganelli, 2004, p. 10).

La educación social busca y crea contextos educativos, amplía e intensifica interrelaciones e interacciones menos conflictivas entre personas y colectivos para mejorar las condiciones de vida, sobre todo las de las personas que se encuentran en condiciones desfavorables. Por eso la educación social logra empoderar a las personas, interviniendo sobre y modificando estructuras y redes sociales, posibilitando un mejor acceso a los recursos necesarios a la inclusión e integración sociales, para el desarrollo que entendemos como prevención de riesgos, mejora y mantenimiento de la calidad de vida de las comunidades y de los individuos.

Es en esta óptica que se inserta la alfabetización de adultos, objeto del este proyecto que presentamos con el fin de crear un contexto educativo que permitirá tejer nuevas redes sociales, modificar las existentes, transmitiendo e intercambiando en el mismo tiempo conocimientos en un espacio de cohabitación democrática. Será un contexto típicamente de Educación Social sin dejar de nutrirse de otras profesiones sociales cuyas fronteras con la Educación Social están tan borrosas que resulta difícil establecer claramente aquello que es estrictamente propio de la educación social (Wacquez, 2013).

Por la descripción de la educación social y del quehacer diario del educador/a social demuestra que esta profesión, estando a la encrucijada de las demás profesiones sociales, es la coordinadora de un conjunto colaborativo que reivindica como fin, la felicidad del ser humano. Es el/la educador/a social que, por su trabajo de crear contextos de colaboración interdisciplinar, permite a los demás profesionales lograr la eficacia, al actuar juntos y complementariamente, para restablecer y/o proteger la múltiple y una, fuerte y débil, rica y precaria existencia de los individuos, dentro de sus diversificados grupos y comunidades, dependiendo de las redes sociales en las que se encuentran enmallados, e intentar lograr la calidad de vida.

Esta coordinación da a la educación social el mérito de ser la única profesión que aprehende al ser humano holísticamente, evitando el “reduccionismo analítico” (Soto, 1999) en el cual caen las demás profesiones sociales. Wacquez (2013) lo subraya con estas palabras:

“Contrariamente a otros profesionales que intervienen de forma parcial o especializada, el educador aprehende a cada persona como persona, en su totalidad y su camino "(Franssen y Walthery, 1998, p. 59), al no reducirla a sus comportamientos, sus interacciones, su intrapsiquismo, sus dificultades, o sólo a sus recursos y habilidades. (...) teniendo en cuenta todos los componentes de la realidad de la persona: sus vínculos con su familia, sus iguales y amigos, la escuela, el barrio, el vecindario, la comunidad, el entorno laboral, etc. (Wacquez, 2013, p. 24)⁴.

⁴ Siendo nuestra la traducción española de la cita, se puede leer en la versión original francesa: « L'éducateur appréhende la personne en tant que personne, dans sa globalité et son cheminement - à la

Por eso, este proyecto que llevaremos sobre el terreno social congoleño necesitará la colaboración de otros profesionales cuyas aportaciones serán coordinadas por educadores/as sociales.

La Asociación Estatal de Educación Social (ASEDES, 2007), define la Educación Social como una prestación profesional al servicio del cumplimiento de los valores fundamentales de un Estado de Derechos donde se profesa la igualdad de todos los ciudadanos en cuanto titulares de derechos, y se salvaguarda la justicia social para el pleno desarrollo democrático de todos. Según indica esta asociación, esta prestación es un derecho de la ciudadanía que se concreta en una profesión de carácter pedagógico que genera contextos socioeducativos, acciones mediadoras que facilitan la interconexión entre personas/grupos, promueve la formación para la incorporación de las personas en diversificadas redes y tejidos sociales, fortaleciendo la sociabilidad, la circulación social, el acceso a /y adquisición de bienes de distintos índoles que ayudan a mejorar la calidad de vida.

ASEDES (2007) califica al/la educador/a social de asegurador/a del derecho de la ciudadanía a la vida digna mediante la educación, informando y formando a dicha ciudadanía a reconocer, reivindicar y ejercer sus derechos cuya confluencia influye en el logro de la felicidad. La Educación social logra esta tarea gracias a la flexibilidad y adaptabilidad de sus estrategias a distintos y dinámicos contextos, circunstancias, culturas, personas y épocas.

Se distingue la educación social del voluntariado porque el ejercicio de aquella precisa una seria formación académica y un código deontológico que protege y limita la acción socioeducativa de forma a facilitar el empoderamiento de la ciudadanía, garantizar la justicia social, la equidad, generando enriquecimientos culturales y defendiendo valores para lograr mejoras existenciales (ASEDES, 2007) para las cuales el profesional interviene, previene y crea resiliencia, evitando limitar su acción educativa a puros asistencialismo, caridad y solidaridad que pueden convertir a los sujetos de la acción socioeducativa en unos desafortunados a quienes la suerte lleva unos agentes filantrópicos, humanitarios y salvadores (Freire, 1976).

Así la educación social se revela como una de las vías sin las cuales no se puede pretender lograr cambios considerables en la vida de una comunidad/sociedad dada. Por eso, un proyecto socioeducativo que no alcance, a largo plazo, mejoras en calidad de vida o desarrollo

différence des autres professionnels qui interviennent de manière partielle ou spécialisée »³, en ne réduisant pas la personne à ses comportements, à ses interactions, à son intrapsychisme, à ses difficultés, ni même à ses seules ressources et compétences. Cette personne prise dans sa globalité, l'éducateur va l'approcher à travers des relations éducatives inscrites dans un travail d'équipe et cadrées par un mandat⁴, tout en tenant compte de l'ensemble des composantes de la réalité de la personne, celle-ci ayant des liens plus ou moins forts avec sa famille, ses pairs et amis, l'école, le voisinage, le quartier, la communauté, le milieu du travail, etc. » (Wacquez, 2013, p. 24).

comunitario, no sería calificado de socioeducativo. Y siendo el desarrollo comunitario de los beneficiarios el fin último de nuestro proyecto, cabe precisar el sentido de este término que nos ofrecerá la clave de comprensión de la planificación que desarrollaremos.

En la ya presente literatura, el desarrollo comunitario se define como el proceso participativo endógeno por el cual una comunidad humana, localizada en un territorio y contexto concretos, e implicando la indispensable colaboración del gobierno, busca realizar avances que mejoren las condiciones de vida de sus miembros (Escaturin, 1988; Orduna, 2000 y Latouche, 2007).

Se considera absurdo concebir el desarrollo comunitario sin aludir a la sostenibilidad entendida como la satisfacción de las necesidades de generaciones presentes y futuras. Este proceso no prescinde del trabajo grupal, obra del liderazgo educativo que fortalece la capacidad consensual de la comunidad a identificar interés y definir objetivos comunes (Naciones Unidas, 1958; Escaturin, 1988 y Carvajal, 2011) de las que dependen los intereses personales.

El desarrollo comunitario es un proceso de transformación de situaciones problemáticas que se encuentran involucradas en la vida de una comunidad y que impiden a sus integrantes lograr un adecuado nivel de calidad de vida. Eso porque está relacionado fundamentalmente con el poder ser, poder hacer, poder participar y poder decidir para mejorar las capacidades de autorrealización e de integración social de los individuos (Sen, 1985, 1992; Carvajal, 2011).

Partiendo estos autores y de Pérez y Valero (2013), se puede subrayar que el desarrollo comunitario es un proceso endógeno a una comunidad en el cual la participación es autónoma, como ocurre en las cooperativas, los bosque modelo, las asociaciones de vecinos y otros programas y agrupaciones con finalidades socioeducativas y de desarrollo, donde los especialistas son también miembros de la misma comunidad donde se conjugan voluntad, formación, investigación, reflexión, normas democráticas de organización, acción y evaluación crítica, para que, implicando a las administraciones, se solucionen problemas que menguan la calidad de su vida.

Para que las sociedades actuales encajen bien con la llamada “Sociedad de la Información”, “Sociedad del Conocimiento” y “Sociedad del Aprendizaje” (Sánchez, 2016), y se adecuen a la agenda de desarrollo 2030, la participación comunitaria requiere competencias y actitudes que precisan actualizaciones a través de la formación permanente que suele ser del dominio de la educación social. Así, esta profesión y el desarrollo comunitario forman las caras de la misma moneda que es la calidad de vida. Por eso, la educación social es el proceso del que resulta el desarrollo comunitario. Éste, siendo medible en nivel de calidad de vida, se convierte en indicador para evaluar la educación social.

Otras herramientas de educación social para que ésta logre desarrollo comunitario son la reflexión crítica y la acción reflexionada que son dos elementos que permiten avances si y sólo se retroalimentan (Freire, 1980) por la evaluación entendida en toda su extensión (lexical y práctico-técnica).

Desde las ciencias de la educación, la evaluación se define como proceso de valoración y toma de decisiones, emisión de juicio sobre el grado de consecución de objetivos propuestos con antelación, es un proceso de análisis sistemáticamente escalonados, en continuidad a un diagnóstico de la situación y obtención de datos, mediante técnicas e instrumentos pertinentes, persiguiendo como fin la mediación y la transferencia que favorecen específicamente el desarrollo de la sociabilidad del sujeto (persona, grupo o comunidad) a lo largo de su vida, en circunstancias y contextos diversificados, promoviendo su autonomía, integración y participación crítica, constructiva y transformadora en el marco sociocultural que lo envuelve, contando con los propios recursos tanto del educador como del sujeto, y movilizándolo todos los recursos socioculturales necesarios del entorno o creando nuevas alternativas (García, 1989; Witkin, 1996; Riera, 1998; Vallina, 2010; Horbath y Gracia, 2014).

Para decidir empezar la planificación de este proyecto, un proceso de evaluación diagnóstica nos ha servido para analizar la realidad sobre el tema, comprobando y discriminando entre fuentes, elegir métodos de recogida de datos, correcciones, etc., para plasmar el análisis de la realidad que a continuación presentamos.

1. ANÁLISIS DE LA REALIDAD

1.1. BENEFICIARIOS: LOCALIZACIÓN E IDENTIFICACIÓN

Este proyecto será ejecutado en 6 de 70 pueblos de la Jefatura rural de Kabare (ver Anexos Tabla N° 1). Para precisar, Kabare se sitúa en la Provincia de Kivu Sur, al extremo centro-este de la República Democrática del Congo, en el centro del continente africano. Kabare y Walungu son las dos jefaturas del Bushi (Tierra de los Bashi⁵) que fronteriza con la República Ruandesa,

⁵ Shi es una de las doscientas tribus que constituyen la población de República Democrática del Congo. Cada tribu tiene su territorio bien delimitado y reconocido administrativamente. El territorio se denomina por un nombre formado por el prefijo “Bu” seguido de la raíz que designa la tribu. Por ejemplo *Bu+Shi* es el Bushi (tierra de los Bashi), *Bu+Havu* es el Buhavu (tierra de los Bahavu), *Bu+ Tembo* es el Butembo, etc. Pero para designar a las personas de una tribu se emplea los prefijos “Mu” al singular como en Mushi (una persona Shi), Muhavu, Mutembo y “Ba” al plural como Bashi, Bahavu, Batembo, Bafulero, Barega (gente Rega). Los Bashi forman parte de la gran etnia Bantú, que se ubica en múltiples países de África Subsahariana.

del cual están separados por el lago Kivu (1240 m por encima del nivel del mar). Las temperaturas entre 14°C y 28°C todo el año, y el clima tropical de montaña hacen de Kabare un paraíso natural en el cual se mueven los gorilas de montaña, elefantes y otras especies protegidas que descansan en el parque de Kahuzi-Biega que separa el Bushi del Buhavu y del Burega. El descubrimiento del Coltan en estos territorios los ha convertido, desde 1998, en una de las zonas más conflictivas de la región del Rift africano, marcada por repetidas guerras de explotación mineral. Entre las consecuencias de estas guerras están el incremento del abandono escolar, el analfabetismo de adultos, las violaciones sexuales, el empobrecimiento extremo, la sensación de inutilidad y otros sufrimientos ante los cuales la población necesita empoderamiento para poder reconstruir su comunidad destruida.

No teniendo recursos por un proyecto que beneficie a toda la población analfabeta de Kabare, diseñamos un proyecto para 800 personas, con la posibilidad de extrapolarlo a otros pueblos del país. Pretendemos demostrar que con la alfabetización problematizadora (Freire) se puede cambiar la realidad vital en el medio rural RD Congoleño. El criterio de elección de los seis pueblos ha sido su realidad común: relieve montañoso, temperaturas, calidad del suelo, contactos frecuentes, creencias culturales y religiosas, horarios, zona medical, tipo de hábitat, etc., que podrán facilitar el consenso sobre los horarios de la alfabetización.

Las 70 aldeas suman 1960 km² y en 2007 contaban con 535.114 habitantes (sea 316 hab./Km²) de los cuales 112. 373,94 mujeres (21%), 171. 236,48 chicas (32%), 96. 320,52 hombres (18%) y 155. 183,06 chicos (29%) (Wabatinga, 2007).

En RD. Congo no existe registro de censo demográfico desde finales de los ochenta, los datos suelen ser estimados por encuestas nacionales. Por lo que sobre Kabare existe escasa fuente literaria, por eso aparecerán datos no documentados, resultado de nuestra elaboración basada sobre la observación y vivencia personales en la zona que conocemos por ser nuestra tierra⁶. Sobre analfabetismo en Kabare, hemos deducido de las estimaciones nacionales.

En el año 2000, la tasa del analfabetismo en RD Congo estaba estimada a por encima del 34% de la población global (Mokonzi, 2009). El Ministerio de Asuntos Sociales, Acción Humanitaria y Seguridad Nacional (MASAHSN) la estimaba por encima del 33%. En Kivu Sur

⁶ En Kabare nacieron, vivieron y fallecieron mis abuelos y mis padres. Yo también nací, estudié desde primarias hasta graduación en filosofía. También trabajé en la zona como maestro en educación primaria de 1996 hasta 1998 y como Director del internado y Director de disciplina (figura parecida al Educador social) de 2006 hasta 2009 y de 2011 hasta 2013.

donde se ubica Kabare, la tasa era de 37.5 % (MASAHSN, 2012)⁷. El informe del *Institut National des Statistiques* (Instituto Nacional de Estadísticas) de RD Congo (INS, 2014) indica que en 2012, el 62,7% de la población total del país había cursado algunos cursos y que la oportunidad de acceso a la educación bajó de 3, 3% entre los años 2000 y 2012. Se estima que habrá bajado aún más porque desde 2012 la situación sociopolítica y económica del país ha empeorado mucho.

Desde los datos del INS (2014) sobre analfabetismo, deducimos que en Kabare la tasa de analfabetismo es de 37, 3% en la población global. En Kabare, este porcentaje corresponde a 199. 598 personas analfabetas de ambos sexos, siendo 105. 787 (53%) las de sexo femenino contra 93. 811 (47%) varones. El índice de desigualdad de acceso a los estudios entre varones y mujeres es de 6% estando las mujeres en desventaja (ver Anexos tablas N° 2a y 2b).

Del informe del INS (2014), se nota un índice la desigualdad de 16,1% entre el medio urbano (78, 8%) y el medio rural (62,7%) en la tasa bruta de matrícula en primarias y en secundarias empeora al duplicarse, siendo 50,8% la tasa urbana contra 26,6% la rural. Señalamos que desde 2005, la tasa global de escolarización secundaria nacional ha bajado 56,4 % a 40,9 % (PNUD-R Congo, 2017).

Recordamos que siendo Kabare un medio rural, las chicas tienen 6 % de desventaja respecto a sus hermanos (ver tabla N° 3 en Anexos), lo que pone estas niñas en desventaja de 22% (6+16) respecto con los niños de la ciudad. Esta desigualdad se añade a indicadores que explican la elevadísima tasa de analfabetismo femenino en este territorio.

Conocer el contexto social global de los beneficiarios nos ayudará a detectar las causas del analfabetismo para determinar los objetivos y estrategias de intervención y prevención para que esta población tenga resiliencia ante los factores de riesgo vinculados con el analfabetismo.

⁷ Ministère des Affaires Sociales, Action Humanitaire et Solidarité Nationale, (2012). Stratégie Nationale Pour le Développement de l'alphabétisation et de l'Education non Formelle 2012 á 2016-2020.Voir tableau à la page 18.

1. 2. CONTEXTO EDUCATIVO, POLÍTICO-ECONÓMICO Y SOCIO-CULTURAL DE LOS BENEFICIARIOS

Desde 1960 hasta 1997 RD Congo ha estado bajo dictadura. Su realidad socio-política empezó a degradarse en los 80 después de la llamada “*zaïrianisation*”⁸. Desde septiembre de 1996 el país se convirtió en un campo de batalla de una guerra internacional que implicó oficialmente 10 países. Como lo hemos indicado más arriba, por la explotación del Coltan, esta guerra se mantiene en forma de guerrilla y sus efectos siguen en Kabare y en todo el este del país. Esos conflictos han impedido el fortalecimiento de las instituciones por lo que son notables el empobrecimiento progresivo de la población y la negación de los derechos fundamentales al ser humano.

Como consecuencias de la debilidad del Estado se notan la elevadísima tasa de desempleo (84%), la malversación, la corrupción y los males inherentes. La explotación ilegal de los recursos naturales se ha generalizado y sigue causando la esclavización de niños y mujeres en las minas, violaciones y mutilaciones sexuales individuales y colectivas contra las mujeres y niñas, la destrucción salvaje de pueblos por masacres e incendios planificados; unas barbaridades que se han convertido en armas de guerra (Vásquez, 2013) con el fin de provocar la huida de los habitantes y explotar gratuitamente los minerales de su suelo y a costa de reclutar, por la fuerza, en distintos grupos armados, niños y jóvenes que no finalizaron el ciclo primario o no pisaron la escuela y se encuentran desocupados.

En cuanto a la educación de los adultos, en 1980 y 1991 hubo Ordenanzas N° 80-211 del 27 de agosto y el “Arrêté Ministériel N° MAS/CAB/M/006/99/91” del 28 de febrero de 1991 por las que se creó el Ministerio de Asuntos Sociales, en cuyas atribuciones estaban la concepción, organización y gestión de programas y material pedagógico de alfabetización y educación de adultos (Arrêté Ministériel N° CAB/IPM/AS/0019/91 du 16 septembre 1991) pero nada se ha hecho en concreto hasta hoy.

Destacamos RD Congo es un Estado miembro de la ONU, ratificó la *Declaración de los Derechos Fundamentales* (1948) al ser humano, firmó y se comprometió meter en práctica la *Declaración Mundial sobre Educación para Todos* y el *Marco de Acción para Satisfacer las Necesidades Básicas de Aprendizaje*, la Declaración de Dakar sobre el *Seguimiento de la aplicación de la Declaración Mundial de la Educación para Todos*, adoptó los Objetivos de

⁸ La “*Zaïrianisation*” fue una ideología política, creada por el entonces presidente y dictador Mobutu, cuyos resultados fueron el rechazo de los valores extranjeros occidentales cristianos, la expropiación de las empresas privadas de los extranjeros y todas las escuelas de las confesiones religiosas pasaron al sector público dotándoles de nuevos administradores designados por Gobierno.

Desarrollo del Milenio, los Objetivos del Desarrollo Sostenible de la Agenda 2030, la Declaración de Incheon sobre la Educación 2030 y prometió someterse al Tribunal Internacional de la Hay y a sus dictámenes.

La Constitución del país, en sus artículos 13, 42, 43, 44 y 46, promete garantizar el derecho a la educación formal y no formal, el acceso a la cultura a todos los ciudadanos y se compromete erradicar el analfabetismo. En 2005 se concibió un Proyecto de Plan Nacional de Aplicación de la Educación Para Todos (RDC, 2005).

Para mencionar solo algunos objetivos, RD Congo no ha realizado, hasta hoy, la educación primaria universal, la alfabetización y formación de adultos, la lucha contra los problemas postconflictos, el hambre, la lucha contra la corrupción, aumentar normativamente las oportunidades de las mujeres, concretar iniciativas para la gestión sostenible del medio ambiente para hacer frente al cambio climático.

Por irresponsabilidad del Estado RD Congoleño, después de una huelga que duró un curso entero (el *Curso Blanco*), se acordó en 1992, los padres y profesores, la paga de una prima mensual por cada. Esta sigue siendo forma de financiación más importante de la educación en todos los niveles educativos en un país con 84% de desempleo, lo que explica una elevadísima tasa de abandono escolar y el rendimiento escolar muy bajo dadas las precarias condiciones económicas de las familias y las difíciles condiciones de trabajo del profesorado. Es un sistema educativo arcaico que, en 2005, debía haber sido revisado en su legislación y contenidos (Banco Mundial Región de África, 2005).

Según Mokonzi (2009), la reducción del investimento en la educación explica, en parte, el incremento del analfabetismo y el abandono escolar porque desde 1960 hasta 2000, en el presupuesto nacional, ha habido un descenso (de 25% a 5%) del importe dedicado a la educación, provocando 96% de disminución en los gastos educativos, pasando de 109\$ a 4\$ anuales por alumno en primarias y secundarias de 1980 hasta 2000. En consecuencia, solo el 50% de los niños matriculados acaban la educación primaria (Mokonzi, 2009).

Otro problema es que las familias Congoñas son numerosas con escasos recursos económicos, eso incapacita a las familias satisfacer las necesidades básicas de sus miembros y las consecuencias se notan en mortalidad materna (6,93%), mortalidad infantil de menos de 5 años (9,83%), la malnutrición infantil (43%) y un índice de desigualdad de género de 0,673 (PNUD-RD Congo, 2017, p. 5). Ante estos problemas, la escolarización se percibe como un mal menor, por lo que se disparan los abandonos escolares.

Sobre el nivel de pobreza, los informes del PNUD (2015 y 2016) indican un Índice de Desarrollo Humano que ponía RD Congo al 186º puesto (IDH de 0,505 y 63,4 % de pobreza)

sobre 187 países en 2014; al 176º puesto (IDH de 0,433 y 64,3 de pobreza) sobre 188 países clasificados en 2015. Estos índices no solo se encuentran por debajo de la media de los países con débil desarrollo sino también por debajo del índice de desarrollo humano de los países del África Subsahariana (PNUD-RD Congo, 2017).

Antes los problemas evidenciados, la alfabetización de adultos que proponemos no consistirá sólo en aprender a leer y a escribir sino lograr el empoderamiento de estas poblaciones para que, poco a poco, reconstituyan las relaciones familiares y sociales alteradas por esos problemas y cambiar la interpretación que les dan y las consecuencias inherentes a ellas. El currículo oculto será el de acompañar a los beneficiarios para ver con miradas nuevas y leer su mundo desde nuevos ángulos, entenderlo para dibujarlo y escribirlo con herramientas nuevas, de forma a transformarlo en sus estructuras sociales que mantienen inmutable la realidad vital actual de las familias, y que les impide formar una comunidad desarrollada.

Esta alfabetización es una necesidad urgente en este territorio donde rigen concepciones culturales por las que hace falta una reflexión crítica por parte de la población que no la puede iniciar sin una educación que cree contextos de encuentro, de debates y de reflexión por medio de preguntas problematizadoras, que empoderen a personas y grupos para luchar contra las consecuencias de las violaciones, prevenir contra nuevas violaciones, iniciando y manteniendo mini proyectos de autoempleo y solidaridad mutua. En la formación se imbricarán teoría y práctica, es decir, reflexión, acción, evaluación y reflexión a través de técnicas de producción de bienes de primera necesidad como los del campo, la miel, la energía renovable del biogás, etc., a partir de los recursos presentes en la zona, para cubrir, a bajo coste, las necesidades y mejorar las condiciones de vida. Esta finalidad es uno de los logros que este proyecto pretende alcanzar, inscribiéndose en la línea de Chitra Lekha Yadav quien afirmó:

“Más allá de aportar la capacidad individual de leer y escribir, la alfabetización es un potente vehículo de empoderamiento que ayuda a las personas a adquirir las competencias vitales y las capacidades de iniciativa adecuadas para afrontar los retos contemporáneos y optimizar las posibilidades de desarrollo sostenible.”(UNESCO, 2015, p. 158).

Realizar un programa de alfabetización que logre esta misión no es fácil en RD Congo que lingüísticamente es una “Torre de Babel”. Pues el país alberga unas 250 tribus con 700 idiomas y dialectos además de cuatro lenguas nacionales; kiswahili, tshiluba, kikongo, lingala y el francés, idioma oficial hablado solo por las élites e intelectuales. Las cuatro lenguas nacionales corresponden a cuatro diferentes zonas del territorio nacional que se quedaría sin comunicación si no fuese por el francés.

Esos idiomas constituyen una riqueza pero también una pobreza cultural porque dificultan la comunicación entre congoleños de distintas zonas lingüísticas y distintas tribus que no hayan

finalizado la educación primaria al cabo de la cual se puede comunicar bastante bien en la lengua nacional de la zona donde se ha estudiado ese ciclo. Por eso las personas analfabetas comunican sólo con personas de sus respectivas comunidades tribales en su lengua materna.

En cada provincia hay momentos en los cuales los canales de televisión y radios oficiales ofrecen noticias en la lengua nacional de la provincia pero nunca en las lenguas tribales (lenguas maternas). Por eso los habitantes desean hablar, escribir y leer su lengua nacional porque les abre el acceso a la información sobre la vida y la realidad del país aunque gran parte de dicha información queda alcanzable sólo en francés.

El kiswahili, hablado en seis países limítrofes a RD Congo, es el idioma nacional en Kabare donde quienes lo entienden acceden a la información publicada en esos países. Además por el kiswahili se accede a las noticias mundiales publicadas por radios y televisiones internacionales como la BBC, RFI, la Dotchveler (alemana), la VOA (Voz de América) entre otras que emiten en kiswahili por el este de África.

De esta realidad lingüística se entiende que en Kabare, quien no ha finalizado el ciclo primario, vive como un inmigrante recién llegado aunque esté en su propio país. Por otro lado, quienes no manejan francés están en la imposibilidad de ejercer sus derechos y cumplir adecuadamente sus deberes cívicos porque es solo el francés que se emplea en el Parlamento, Senado, los Tribunales, Instituciones del Estado, y todos los documentos oficiales del país como la Constitución, los Códigos Civil y Penal, el Código de circulación y todas las publicaciones con carácter científico y no están traducidos.

En las entrevistas semiestructuradas que hemos hecho en Kabare, el 100% de las personas, de ambos sexos y de todas las edades (entre 16 y 60 años), tanto analfabetas como las que abandonaron tempranamente la educación formal, que hemos interrogado han expresado el deseo de que el proyecto responda a su necesidad de saber comunicar suficientemente en kiswahili, en francés y aprender alguna técnica para tener la oportunidad de acceso al empleo. Fíjese como lo han expresado contestando a la siguiente pregunta:

Usted no sabe escribir ni leer. Si abren un centro de alfabetización y educación para adultos, ¿Usted acudiría a ese centro? Y aparte leer y escribir, ¿Qué más le gustaría aprender en ese centro?

Contesta un señor de 48 años:

- “Iría al centro corriendo para matricularme. Además de leer y escribir, me gustaría que me enseñen el francés que lo maneja todo en este país”.

Otro dijo:

- “Para nosotros, a mi edad de 43 años, no puedo pretender ir más lejos sino saber leer y escribir el francés y aprender una técnica que me permita encontrar fácilmente un trabajo asalariado o autónomo que me aporte dinero para mi familia”.

Una Chica de 19 años fue más precisa diciendo:

- “Sí, acudiría. Y más que leer y escribir me pueden enseñar a coser, fabricar jerséis y el arte de dibujar sobre telas con hilos de distintos colores porque los puedo vender y ganarme la vida”.

Por su lado, muchos que abandonaron la educación al inicio de secundarias, sostuvieron un aprendizaje que se haga en varios idiomas, empezando por la lengua materna. Reportamos aquí la respuesta de uno de ellos, un (joven de 27 años), a la siguiente pregunta:

Usted no sabe leer y escribir francés porque estudió solo primarias. Si se abre hoy un centro de educación para adultos, ¿usted acudiría a ello? ¿Qué le gustaría que le enseñen? ¿En qué idioma le gustaría estudiar para que el aprendizaje sea fácil?

- “Acudiría si allí enseñan francés y alguna técnica que me ayude a encontrar un trabajo. Hombre, algunas cosas saldrían fáciles si te las enseñasen en mashi, pero por otras hay que estudiarlas en francés si quieres trabajar en otras provincias”.

Además de la realidad lingüística, como barrera al desarrollo humano en Kabare, denunciemos el sistema social patriarcal marcado por una fuerte marginación y una casi esclavización de la mujer. El patriarcado está incrustado en la mentalidad, regula el comportamiento en el ámbito privado y público, metiendo a la mujer y a la niña en situación estructural de humillación y esclavización. Esta marginación estructural de la mujer es otra causa del abandono escolar y del analfabetismo femenino y establece una retroalimentación entre infantilización y estereotipos que se concretan por la repartición del trabajo por sexo, los castigos físicos y psicológicos impuestos a las mujeres en las familias por ser mujeres, discriminaciones legales, etc., que son costumbres normalizadas.

Un ejemplo de esta retroalimentación es el fracaso escolar de las chicas. Pues disponen de muy poco tiempo para revisar sus apuntes porque son ellas las que se dedican a las tareas del hogar mientras sus hermanos repasan sus notas. Cuando los padres y los mismos profesores ven los resultados escolares, concluyen que las chicas y mujeres son menos inteligentes que los varones y que conviene relegarlas en casa para no desperdiciar dinero. Por eso los padres dan prioridad a la educación formal de los varones porque repiten pocas veces que sus hermanas. De esta forma los resultados escolares de las chicas confirman y refuerzan el estereotipo — inferioridad de las mujeres a los varones — que los ha causado.

A pesar de que en 2011 RD Congo, bajo la presión internacional y en conformidad con su compromiso con los Objetivos del Milenio, creó el Ministerio de Género, Mujeres y Familia para la promoción y protección de los derechos y dignidad de las mujeres, el Código de la Familia (Loi N° 87.010 du 1er août 1987), en sus artículos 444, 445, 448 - 450, 454, 467, 472, 477 y 497 sigue vigente y estipula que marido es el jefe y responsable del hogar y la mujer, subordinada al esposo.

Este código otorga al marido el derecho de propiedad sobre la esposa por medio de la dote; conjunto de bienes y dinero que constituyen el “precio de compra de la chica” al casarse que el novio entrega a la familia de la novia en forma de indemnización de la pérdida de su hija que pasa a ser propiedad del esposo (Código de Familia Arts. 361 y 365).

Sería una complicidad de nuestra parte no subrayar que los límites impuestos a la mujer por las normas legales y consuetudinarias contribuyen mucho al incremento de la pobreza en los hogares porque la economía familiar cuenta solo con las aportaciones del hombre, el único fácilmente admisible en la esfera pública y en el mercado del trabajo. La tolerancia de la poliginia practicada por los varones mientras se castiga la infidelidad de la mujer, es otro indicador de la marginación de la mujer que, culturalmente no puede divorciarse de su esposo.

A pesar de que, conforme con la agenda 2030, el país ha aprobado, en 2015, algunas nuevas normas y censurado ligeramente algunas expresiones del Código de la Familia, penalizando comportamientos y delitos de violencia contra la mujer, queda todavía muy difícil poner culturalmente en discusión el poder absoluto del varón sobre la mujer. He aquí una ilustración sacada de las entrevistas.

Si se abren centros de alfabetización para la educación de adultos en nuestros pueblos, ¿será conveniente que los hombres estén en las mismas aulas con sus mujeres y que los padres frecuenten las mismas aulas con sus hijos/as jóvenes? ¿Justifique su respuesta?

Respuesta de un adulto de 45 años:

- “No puede ser fácil que el hombre frecuente la alfabetización junto con su mujer porque eso puede dificultar la convivencia en el hogar. Será mejor separar los hombres de las mujeres de igual manera que los padres de los jóvenes /hijo/as. Pues no son iguales. Conviene que cada uno ocupe su lugar como manda la justicia (la tradición)”.

Por su lado una joven mujer analfabeta de 32 años afirma lo siguiente:

- “No, porque habrá la posibilidad de que sufran complejos de superioridad por el hombre y de inferioridad por la mujer y al fin y al cabo alguien de los dos podrá abandonar la alfabetización para sentirse tranquilo/a en el hogar”.

En nuestros pueblos se nota que hay más mujeres y chicas que hombres y chicos que no saben leer ni escribir o que han estudiado muy poco. ¿Cuáles cree usted que sean las razones de este fenómeno?

Contesta una mujer de cincuenta años en estos términos:

- “Se daba importancia a los estudios de los varones porque se decía que es el hombre el pilar de la familia y por eso él estudiaba para él y para su futura mujer. Así no se enviaba a las chicas a la escuela porque unos varones estaban preparando el futuro para ellas”.

Las mujeres analfabetas conviven bien con maridos intelectuales, ¿Cree usted que los hombres analfabetos pueden también llevarse bien en el hogar con mujeres que tienen diplomas universitarios?

Respuesta de un adulto analfabeto:

- “Los hombres intelectuales lo hacen porque después de casarse, enseñan a sus mujeres a leer y a escribir y queda en la discreción del hogar. En cambio la mujer publicaría el asunto para despreciar y humillar a su marido en todo el pueblo si ocurriese accidentalmente un matrimonio de este tipo”.

Un chico de 22 años opina lo siguiente:

- “Las mujeres universitarias son muy orgullosas, desprecian a los hombres que no han estudiado mucho y quieren siempre frecuentar hombres de rango superior. Por eso es difícil vivir bien con una mujer universitaria si tú no has estudiado como ella o más que ella. El contrario es muy posible porque el hombre puede enseñarle progresivamente sin complejo, hasta que la mujer alcance un nivel que le permita presentar la selectividad y sacar el título del bachillerato”.

Una mujer con estudios primarios considera:

- “Un hombre analfabeto no puede tener una convivencia pacífica con una mujer intelectual porque el hombre creería siempre que la mujer lo estará despreciando cada vez que ella le expresaría su desacuerdo sobre asuntos del hogar y decisiones importantes para la vida de los dos”.

Un señor con estudios secundarios declara:

- “Un hombre analfabeto no puede convivir pacíficamente con una intelectual porque la mujer lo explotaría, considerándolo como su trabajador doméstico y pues despreciarlo, humillarlo contrariamente a la costumbre (tradición) que hace del esposo el jefe del hogar e instructor de la esposa”.

Todos los prejuicios que salieron de las entrevistas demuestran la necesidad de una educación de las masas primero para informar sobre la legislación en vigor y sensibilizar a la gente para que todos y todas entiendan el beneficio de garantizar los derechos de todas las personas y las

ventajas económicas que implicaría en los hogares. Pues allí está la tarea del educador social en cuanto asegurador de los derechos de la ciudadanía.

Empoderar a la mujer y concienciar a los varones en esta sociedad para que se multipliquen las oportunidades de incrementar el poder adquisitivo de las familias al dar protagonismo social a la mujer igual que al hombre se percibe hoy un deber. Por eso la alfabetización que haremos será por ambos sexos.

Para que sea socioeducativo, este proyecto deberá respetar y aplicar los principios de integralidad, es decir incluir acciones que tengan incidencia sobre los distintos factores de la realidad multifactorial de los destinatarios: estructura patriarcal, marginación de la mujer, la extrema pobreza de las familias, el abandono escolar de la prole, etc. Deberá llevarse a cabo de manera formal y en red; eso supone evitar trabajar en la ilegalidad para que, con una buena organización de los recursos humanos y económico-financieros, se gestione los conflictos y se evite desperdiciar los esfuerzos, los recursos financieros y materiales. La sostenibilidad deberá también guiar el trabajo participativo de todos los integrantes del proyecto movidos por la búsqueda de la innovación y todo habrá de ser balizado por las evaluaciones continuas para adelantarse a los límites que podrían obstaculizar el alcance de los objetivos (Gavilán, 2010).

Con el apoyo instituciones nacionales e internacionales que lo subvencionarán, este proyecto deberá favorecer la independencia de los beneficiarios para que no sigan dependiendo totalmente de las subvenciones de los donadores ni de la presencia los especialistas o cooperantes. Eso se logra aplicando los principios de actuación recomendados en cooperación internacional al desarrollo de los cuales mencionamos el reconocimiento del ser humano en su dimensión individual y colectiva, como protagonista y destinatario último de la política de cooperación para el desarrollo; la promoción del desarrollo de capacidades de los beneficiarios locales, teniendo como prioridad a las mujeres, niños y jóvenes como sector más vulnerable de los países en vías de desarrollo; la defensa y promoción de la educación, las libertades fundamentales y un crecimiento económico duradero y sostenible; y el aumento de la rentabilidad social (Cristina, 2008).

Las personas entrevistadas han insistido a que en la actualidad la única oportunidad para sobrevivir en Kabare es encontrar un trabajo asalariado, posibilidad muy escasa en un país con más de 84% de desempleo, por eso se creará una cooperativa agraria que liderará las actividades de producción de bienes e ingresos como hemos anunciadas antes. La cooperativa podrá también garantizar la supervivencia al proyecto después de la alfabetización, continuando a formar a los socios, investigando en materia de agricultura y crianza de animales entre otros sectores para dar respuestas prácticas y satisfactorias a las necesidades parecidas a las que se precisaron en las entrevistas como a continuación.

Si abren un centro de alfabetización y educación para adultos, ¿Usted acudiría a ese Centro? Aparte de leer y escribir, ¿Qué más le gustaría aprender en ese centro?

Contesta un joven de 36 años:

- “Acudiría con entusiasmo. El primer objetivo sería saber leer y escribir el mashi (lengua materna), luego el kiswahili (lengua regional) y finalmente el francés (lengua oficial) lo más rápido posible. Luego nos pueden enseñar las técnicas porque no necesitamos diplomas sino trabajo, técnicas de crianza de animales, cultivar sobre terreno pequeño para producir mucho y rápido para hacer crecer nuestros hijos y tener lo necesario para comer, construir una buena casa, viajar sin necesidad de estar acompañado, disfrutar la vida y estar felices”.

Además de dominar la lectoescritura, crear autoempleo, se han señalado como otras ventajas de la alfabetización: el dominio y disfrute máximo del teléfono móvil como instrumento para ampliar las relaciones sociales y facilitar el acceso tanto a la información (por internet móvil) como a los servicios bancarios y a su manejo (ver anexo N°10). Acerca de estas competencias, los entrevistados han mencionado también que les ayudarían a bajar el coste de la vida porque ya no tendrán que pagar a terceros para tareas que exigen competencias de la lectoescritura y de las TIC.

Ya que hemos indicados los problemas de los destinatarios, conforme con los principios directores que hemos mencionado como imprescindibles en todo proyecto social, pasamos ahora a determinar las finalidades de este proyecto.

2. OBJETIVOS

Reconociendo que la educación puede contribuir a lograr un mundo más seguro, más sano, más próspero, sostenible y que al mismo tiempo favorece el progreso social, económico, cultural fomentando la paz, la tolerancia, la igualdad de género; teniendo en cuenta que en los Marco de Acción de Jomtien, la Conferencia de Dakar sobre el Seguimiento de la Educación para Todos (UNESCO, 2015) y de Incheon (UNESCO, 2016) se estableció que todos los jóvenes y adultos han de tener la oportunidad de asimilar el saber y aprender los valores, actitudes y conocimientos prácticos que les servirán para mejorar su capacidad de trabajar, participar plenamente en la sociedad, dirigir su vida y seguir aprendiendo, lo que convierte la educación formal y no formal en un derecho de la ciudadanía, con la finalidad de garantizar la equidad e igualdad de acceso a los conocimientos, la cultura y las demás herramientas necesarias para la participación activa en la toma de decisiones que influyen en su vida y que son determinantes en el grado de apreciación de la calidad de vida;

Teniendo presentes los objetivos de Desarrollo del Milenio, especialmente la erradicación de la pobreza, la educación primaria universal, la erradicación del analfabetismo de adultos, la igualdad entre hombre y mujer, la reducción de la mortalidad infantil y materna, la reducción sino la erradicación de la pandemia del VIH/SIDA, la educación y formación permanente de los jóvenes y adultos, y la protección del medio ambiente y su gestión sostenible;

Refiriéndonos a los 17 objetivos del Desarrollo Sostenible (ODS) de los cuales mencionamos: garantizar una vida saludable y promover el bienestar para todos y todas a cualquier edad, garantizar una educación de calidad e inclusiva para todas las personas y promover el aprendizaje a lo largo de la vida; lograr la igualdad de género y empoderar a todas las mujeres y niñas, hacer que los pueblos sean seguros, resilientes y sostenibles, promover un crecimiento económico inclusivo y sostenible, políticas de empleo y trabajo digno para todos y todas, emprender una acción urgente para combatir el cambio climático y su impacto, gestionar de manera sostenible los bosques, combatir la desertificación, frenar y revertir la degradación del suelo y detener la pérdida de la biodiversidad y promover sociedades justas, pacíficas e inclusivas (Naciones Unidas, 2017);

Este proyecto persigue los objetivos que a continuación mencionamos.

2.1. OBJETIVO GENERAL

- Iniciar por la alfabetización un proceso de desarrollo comunitario a través de la lucha contra la violencia de género contra las mujeres.

2.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Empoderar a los destinatarios a leer, interpretar y transformar su mundo para mejorar la calidad a su vida;
- Acompañar a los destinatarios a lograr participar activamente en la vida de la comunidad de forma consciente y autónoma;
- Acompañar a los beneficiarios a adquirir y a dominar técnicas y actividades generadoras de trabajo autónomo para producir bienes de consumo e ingresos;
- Facilitar el acceso al uso de las tecnologías de la información y de la comunicación para agilizar la comunicación y comprender el mundo inmediato (país) y el mundo global;
- Formar al control y gestión de la demografía familiar para un equilibrio económico en los hogares de los beneficiarios.

2.3. OBJETIVOS OPERATIVOS

- Saber leer, escribir y comunicar en mashi, kiswahili y en Francés (básico) y dominar el uso, por escrito, de las operaciones matemáticas básicas;
- Saber escribir y calcular por el teléfono móvil;
- Saber buscar, interpretar críticamente y dar la información por internet móvil y por los medios convencionales (radio, televisión, periódico, etc.);
- Dar a conocer y explicar los contenidos básicos de la Constitución y de los Códigos Civil y Penal de RD Congo;
- Organizar tertulias y fomentar debates donde se expresen hombres y mujeres sobre prácticas, normas y creencias culturales;
- Analizar críticamente la naturaleza de la dote y sus efectos negativos en el desarrollo socio-económico de la zona y del país;
- Dar la información sobre el cuerpo humano y particularmente sobre el funcionamiento del cerebro y los órganos reproductivos;
- Enseñar las normas básicas de alimentación, higiene y su relación con determinadas enfermedades;
- Enseñar teórica y prácticamente técnicas de agricultura sobre terrenos reducidos, crianza de animales en establos;
- Dar información sobre el medio ambiente, plantar árboles e iniciar la crianza de abejas en la zona;
- Crear una cooperativa agraria para la investigación agraria, la sensibilización, la gestión sostenible de la tierra y de la basura orgánica;
- Debatir sobre la relación entre alta fertilidad, demografía, economía, mortalidad y sobre las técnicas de control de la natalidad y su impacto sobre la economía familiar.

Quede claro que todo eso dependerá de cómo, cuando, durante cuánto tiempo y por quienes se lleve a cabo. En los siguiente apartados vamos a detallar y explicar los procesos, estrategias, formas, quienes y con qué recursos se hará.

3. PROGRAMACIÓN Y PLANIFICACIÓN

El proyecto será una alfabetización sobre medida y se inspira del modelo de alfabetización de Paulo Freire. Perseguirá la eliminación progresiva de las barreras (la exclusión, la marginación, la dependencia y la desprotección de las mujeres, la vulnerabilidad económica tanto de las mujeres como de los varones por falta visión, iniciativas, etc.) que menguan la calidad de vida de los beneficiarios.

Los textos y temas de lectura provendrán de la observación sobre la vida real de los educandos y el vocabulario será constituido por las palabras, expresiones, dichos y proverbios más significativos que se emplean para decir la realidad vital en diferentes situaciones de la vida cotidiana en la zona. Su análisis ayudará a descubrir las anomalías, prejuicios, estereotipos y sus consecuencias sobre la vida privada, pública, a nivel legal y en la organización sociopolítica.

3.1. PLANIFICACIÓN DE LA PREPARACIÓN DE LA ALFABETIZACIÓN

3.1.1. CONSTITUCIÓN DEL PROGRAMA Y MATERIAL EDUCATIVO

La primera fase de este proyecto será la constitución del programa educativo, detallado en módulos, contenidos y calendario. Para eso se constituirá un grupo de expertos y especialistas (naturales del territorio) en diferentes ámbitos de conocimiento como la pedagogía social, educación social, desarrollo rural, animación sociocultural, artistas, lingüistas, agrónomos, ingenieros, juristas, etc., y conocedores de la antropología cultural y la realidad de los beneficiarios. El contacto y la selección tardarán un mes.

Se constituirá un Núcleo de Intervención Participativa (NIP)⁹ adaptado a la realidad de la zona. Así la selección no se hará aleatoriamente sino por competencia. Para que la disponibilidad de todos sea garantizada, las sesiones del NIP tendrán lugar los fines de semana.

El apoyo (ofrecer espacios públicos) de las autoridades y las aportaciones de las escuelas (aulas), confesiones religiosas (aulas), empresas telefónicas (teléfonos programados en los

⁹ “Los NIP ”...están constituidos por un grupo de 25 personas escogidas al azar, liberadas por unos días de sus obligaciones y remuneradas con fondos públicos, que participan en la discusión y resolución, dentro del tiempo disponible, de un problema determinado con la ayuda de expertos asesores y dirigidos por organizadores responsables” (DIENEL y HARMS, 2000; 83). (...) Pero también parece obvio que una investigación, encargada para realizar una intervención, ha de tener un fuerte poder vinculante de la instancia (que no siempre es una Administración) que la contrata.” (Rodríguez, T. V, Montañés, M. S. y Martin, P. G. (Coord.), 2001, p.43).

idiomas locales), contarán como contribución local al proyecto y como resultado de la capacidad movilizadora del proyecto a implicar a la comunidad.

3.1.2. **MATRÍCULA DE LOS EDUCANDOS**

Acabada la producción del programa y material educativo, se matriculará a los educandos. Empezará por una campaña de sensibilización por las iglesias, las radios, los lugares de ocio, mercados, hospitales, ambulatorios, escuelas, etc.

Se empleará registros donde indicar la edad, sexo, trabajo, estado civil, responsabilidad familiar, uso del teléfono móvil y domicilio (para determinar la lejanía del lugar de implantación del centro) de los inscritos. En “Observaciones”, se mencionará la adhesión a la cooperativa agraria cuyo inicio será concomitantemente al de la alfabetización.

El número, la edad y la ubicación de los matriculados determinarán la elección de los centros de alfabetización, y tras consultar con los matriculados, se consensuará horarios flexibles que mejor faciliten la frecuentación a la inmensa mayoría adaptándolos a las circunstancias de las estaciones.

Organizando la alfabetización de mujeres junto con varones, el proyecto pretende aprehender el tema de género implicando a los varones, verdugos de las mujeres y víctimas del duro patriarcado en cuanto a las consecuencias económicas de este sistema. Esta estrategia será una aplicación, creemos sea adecuada dado la realidad en la zona, de la recomendación de los evaluadores del proyecto de alfabetización en Bandundu, una provincia de RD Congo, por parte de Interred Intercambio y Solidaridad ¹⁰.

La forma que nos parece más adecuada para entrenar a las mujeres a negociar, en un mundo donde están frustradas por los varones, es aprender a debatir frecuentemente con ellos. El objetivo es erradicar el miedo, la resignación para acostumbrarse a rebatir las formas de pensar y argumentos estereotipados de los varones, y éstos, descubrir las capacidades de las mujeres que desmienten los estereotipos y prejuicios machistas.

¹⁰ La comisión apuntó: “(...) impulsar una mayor participación y compromiso por parte de los hombres, para que sus discursos se materialicen en cambios reales en sus subjetividades y en sus conductas, y no trunquen los procesos emprendidos por las mujeres. Es decir, complementar el enfoque de género con las masculinidades que sean compatibles con un enfoque de igualdad. (...). Es crucial trabajar con las mujeres la colectivización en torno a sus necesidades prácticas y, sobre todo, en torno a sus intereses estratégicos, para que comprendan la importancia de la actuación colectiva para su reivindicación. Asimismo, se debe incidir con mayor énfasis en la adquisición de capacidades negociadoras y de herramientas para entender los procesos de cambio que están emprendiendo las mujeres.” (Interred Intercambio y Solidaridad, 2010, p. 32).

Conociendo el número exacto de los matriculados, se solicitará a las compañías de telefonía móvil teléfonos móviles cuya programación incorpora el mashi y kiswahili junto con el francés. Estos móviles servirán para lectoescritura, operaciones matemáticas básicas en los tres idiomas y para la iniciación al uso de las TIC.

Teniendo disponibles el programa y el material pedagógico, conociendo el número de los matriculados, de los centros y aulas (una por cada 20 personas), se sabrá cuántos educadores/ras hará falta y se procederá a su formación, teniendo en cuenta las realidades socio-pedagógicas en las que desempeñarán su labor.

3.1.3. **FORMACIÓN DE LOS EDUCADORES/ALFABETIZADORES**

Los futuros alfabetizadores serán seleccionados de forma a asegurar la paridad numérica entre hombres y mujeres como primer paso de aplicación del principio igualdad entre sexos. Visibilizará también el mismo principio antes los educandos en los centros. Eso se completará gracias a estrategias y medidas como la discriminación positiva, cuando haga falta, para garantizar la igualdad de oportunidades entre los dos sexos a lo largo del proyecto.

El aprendizaje de la función de alfabetizador/a se hará con el apoyo de distintos métodos y dinámicas de trabajos grupales como los grupos nominales, para desarrollar la andragogía centrada en la mayéutica inspirada de los principios de Paulo Freire. Además de estos métodos y principios, aprenderán los contenidos específicos del programa.

La formación será impartida por un equipo formado por algunos especialistas que participaron en la producción del programa educativo, un/a educador/a social quien se encargará del tema de los métodos, dinamización, gestión de grupos y mediación de conflictos. Aprenderán a tomar grupalmente decisiones consensuadas, por eso, sin descartar el carácter democrático de la formación, se les acostumbrará a evitar decisiones por votación. Se insistirá sobre la participación de todos y todas en los debates para que la igualdad de género se refleje en las conclusiones. Se les enseñará también, teórica y prácticamente, los principios y formas de evaluar las actividades socioeducativas que se desenvolverán en los centros.

Para que estén todo/as en iguales condiciones de formación y evitar inconveniencias como el abandono, el absentismo, el hambre y otras relacionadas con circunstancias atmosféricas, la distancia, etc., que pueden afectar la eficacia del aprendizaje, estos futuros profesionales seguirán la formación en un internado y su manutención será subvencionada por el proyecto.

Al finalizar la formación, los futuros profesionales serán afectados en los centros. El cargo de director/a de centro dependerá de capacidad de gestión emocional, de escucha, de liderazgo, de

cooperación, de toma de decisiones, de gestión y solución de conflictos en grupo, etc., que habrán caracterizado a cada uno/a durante la formación.

Se establecerá un Comité de Administración que coordinará entre los centros, inspeccionará sobre el desenvolvimiento de las actividades, la gestión de los recursos y llevará a cabo parte de las evaluaciones periódicas. Será constituido por el/la coordinador/a, el/la secretario/a y un/a administrador/a económico.

Terminada la contratación y afectación de los/las educadores/ras, empezarán las actividades del aprendizaje que se hará en tres fases que a continuación describimos.

3.2. PROGRAMACIÓN: ALFABETIZACIÓN EN TRES FASES

3.2.1. 1ª FASE: LA ALFABETIZACIÓN EN MASHI Y LA LECTURA DEL MUNDO LOCAL.

Esta primera etapa consistirá en el aprendizaje de la lectoescritura del mashi, idioma materno de los usuarios. Todo se desempeñará en este idioma siguiendo los métodos deductivos: contexto, frases, palabras y letras. Se leerán palabras dentro de contextos concretos, luego sílabas y finalmente letras en posiciones vertical y horizontal, primero en mayúsculas que presentan menos dificultades y luego en minúsculas. Se utilizará el lápiz y cuando los educandos estén acostumbrados a usarlo sin necesidad de utilizar la goma, se pasará al uso del bolígrafo.

Las palabras serán significativas, sacadas de los contextos y experiencias cotidianas de los educandos. Estarán asociadas con dibujos en blanco y negro, y ulteriormente se encontrarán en los textos de lectura sobre los cuales se harán debates en grupos reducidos, y al final cada grupo compartirá sus consideraciones con los demás.

Esta alfabetización tendrá unidas las habilidades de lectoescritura (Freire, 2005) o las habilidades técnicas y mecánicas del desciframiento y escritura de códigos y signos convencionales y la capacidad de lectura y escritura del mundo que son el resultado de la dialéctica entre la lectura del mundo, la lectura de la palabra y la relectura escritura del mundo del mundo (Freire, 2005).

En esta primera experiencia de lectoescritura, el uso del teléfono móvil servirá de apoyo, siendo este aparato utilizado con ganas e interés por personas analfabetas de la zona. Será un estímulo para las prácticas individuales del desciframiento de las letras y números.

En matemáticas se aprenderá la lectura, escritura y uso de números enteros y decimales. La identificación de los números se hará sobre el teclado del móvil y su escritura en el móvil,

sobre la pizarra y sobre papel. Luego aprenderán las operaciones matemáticas básicas con números enteros, primero por escrito sobre pizarra, luego sobre papel y finalmente por el móvil/calculadora. No se impartirá clase de cálculo mental. Después se ejercerán en las operaciones con decimales.

Los ejercicios de solucionar problemas matemáticos se harán sobre temas relacionados con la economía doméstica, la agricultura y crianza de animales, el cuerpo humano (ciclo de menstruación, cantidad de comidas necesarias para alimentar una persona durante un determinado tiempo, etc.). El objetivo será suscitar pensamientos de concienciación acerca de los problemas concretos y estimular a la gente a implicarse para solucionarlos individual y colectivamente.

Al inicio de esta fase se creará una cooperativa agropecuaria con el objetivo de fomentar la participación ciudadana para la búsqueda de soluciones a los problemas del hambre, de la mortalidad infantil debido a la escasez de producción sobre suelo lavado y a la poca rentabilidad de la crianza de animales. La cooperativa investigará y apoyará la formación sobre técnicas de gestión de la tierra, crear nuevas razas de plantas, buscar animales de razas adaptables al clima y vegetación de la zona.

La cooperativa sobrevivirá al proyecto y ampliará sus actividades convirtiéndose en un gran proyecto cooperativista de construcción y gestión de biodigestores para reciclar la basura, producir el biogás utilizable para cocinar, producir energía eléctrica renovable, abono para fertilizar el campo cuya cosecha alimentará a los humanos y a los animales. Ser socio de la cooperativa será un verdadero “*learning by doing*” (John Dewey) de los principios de la participación democrática ciudadana (ver anexos Nº 4) que incrementará la participación de los socios en el proceso de su propio desarrollo, mejorará sus condiciones de vida al mejorar la producción, proteger el medio ambiente, facilitar la gestión sostenible de la tierra (OHADA, 2010, art. 6; Pérez y Valero, 2013), emplear cocinas menos contaminantes y más higiénicas, evitar el corte de los escasos árboles y repoblar los montes de la zona con nuevas especies de árboles fertilizantes.

Por la cooperativa se fomenta la interacción entre lo económico y lo social, dos dimensiones básicos que cualquier comunidad humana necesita satisfacer para mejorar sus condiciones y calidad de vida como misión/finalidad última de las cooperativas. Éstas, integrando la economía del tercer sector, aportan soluciones a problemas que las instituciones y la economía de mercado no solucionan por considerarlos insostenibles y no rentables (Pérez y Valero, 2013).

Superada la fase de adquisición de las habilidades de lectoescritura, según demostrarán las evaluaciones periódicas, se pasará a la adquisición de las mismas en kiswahili. Pero se

mantendrá los debates en mashi por una mejor lectura del mundo: observación, comprensión, reflexión crítica de la realidad social.

3.2.2. **2ª FASE: ALFABETIZACIÓN EN KISWAHILI, LECTURA DEL MUNDO LOCAL, NACIONAL Y REGIONAL**

La pronuncia del alfabeto es generalmente la misma en mashi y en kiswahili a diferencia de dos consonantes¹¹. El cambio en la intensidad del acento tónico sobre la misma sílaba y en la misma palabra cambia la significación de la palabra que conserva incambiada la gráfica. En cambio el kiswahili no presenta ninguna dificultad tónica ni gráfica. No tiene diptongo ni triptongo. Pues es una lengua llana cuya conjugación y resto de la gramática son más sencillos que el inglés. Por eso, el pasaje del al kiswahili será rápida y llevadera ya que a la gente le suena el vocabulario familiar swahili. En matemáticas se hará lo mismo que en la fase anterior.

Para estimular el pensamiento crítico y la capacidad de opinión propia, se organizarán talleres de cine fórum sobre películas protagonizadas por actores africanos, en entornos africanos y que reflejan realidades africanas. Las principales fuentes serán películas, obras de teatro y música de Tanzania, Kenia, RD Congo, Sudáfrica y Nigeria en doblaje en kiswahili.

Siendo el objetivo principal suscitar pensamiento crítico, convendrá que los debates sean en kiswahili o/y sobre todo en mashi para que los intervinientes expresen sus pensamientos con soltura. Se hará también tertulias sobre noticias y programas de interés sacados de internet o publicados por las Radios/TV de la zona. Entre otros aprendizajes habrá talleres y prácticas de agricultura sobre terreno reducido y crianza de animales en coordinación con la cooperativa.

Compartir información sobre cómo otros pueblos aislados en países africanos como Etiopía, Ruanda, Kenia, etc., han encontrado soluciones a problemas comunitarios como los relacionados con la falta o la insuficiencia de la energía eléctrica, agua, malnutrición, enfermedades (el cólera, la tuberculosis, SIDA, etc.). Acabada esta etapa, con el visto bueno de la evaluación, se iniciará el aprendizaje del francés.

¹¹ “rh” que es un gutural que cuesta mucho a los no nativos del mashi pronunciar y “t” [t] que es un dental medio abierto. Estos consonantes son difíciles a pronunciar para quienes el mashi no es la lengua materna.

3.2.3. 3ª FASE: ALFABETIZACIÓN EN FRANCÉS, LECTURA DEL MUNDO NACIONAL Y MUNDIAL

El aprendizaje del francés básico seguirá la metodología que se ha aplicado en las dos fases precedentes. Consistirá en la lectoescritura de las palabras sacadas de la realidad cultural de los educandos. La visualización, pronuncia y análisis triptongos, diptongos y letras dentro de las palabras localizadas en frases contextualizadas será una fase determinante. Se enseñará el manejo del diccionario français-kiswahili. Otros temas tratarán la gramática elemental: sustantivos, acentos escritos, artículos, pronombres, verbos, adjetivos, adverbios, preposiciones, conjunciones, fraseología, la conjugación básica (infinitivo, participio presente y pasado, indicativo, condicional presente y pasado, subjuntivo presente y pasado).

En esta fase intervendrán clases sobre puntos importantes de la Constitución, los Códigos Civil y Penal, La Ley del trabajo. Pues se tratará de que entiendan como lo que se decide en el sector público institucional incide sobre sus vidas en el ámbito privado/familiar. Será a partir de aquí que se analizarán seriamente problemas como la dote, el control de la natalidad, la importancia de solucionar los conflictos por la negociación y la mediación en lugar de llevarlos en los tribunales mientras las familias están empobrecidas.

En materia de paridad de género e igualdad de oportunidades entre sexos, se analizarán temas concretos sobre responsabilidades sociales, la repartición del trabajo por sexo, el fracaso escolar, la dote, el divorcio entre otros, y sus respectivas consecuencias sociales.

Otros temas de interés social como el impacto de la maternidad non controlada y su estrecha relación con la pobreza, la mortalidad, las enfermedades endémicas en la zona, el papel de los políticos, la contaminación y el calentamiento climático, etc., serán abordados. Ciertos temas se tratarán con la implicación directa de la cooperativa en forma de sensibilización.

Como en fases anteriores, los debates se harán en mashi y e kiswahili para facilitar la participación ya que los argumentos y reflexiones se expresan fácil y claramente en idiomas dominados. La lectoescritura francesa servirá más para desarrollar la capacidad de decodificar y entender los mensajes escritos para luego desarrollar reflexiones y debates en otros idiomas para formarse la propia opinión sobre la realidad.

Terminada esta fase, se procederá a una evaluación final de todo el proyecto. Para un posible ulterior uso, el material didáctico y el resto los recursos pasarán a la cooperativa que seguirá reforzando la comunidad.

3.2.4. CRONOGRAMA

Delimitar el tiempo de cada etapa en un proyecto es una estrategia para controlar el logro de los objetivos. Por eso, teniendo en cuenta la dificultades de las respectivas etapas, hemos asignado a cada cual un tiempo (ver cronograma) conveniente a su desenvolvimiento.

Tabla N° 4. *Cronograma.*

PLANIFICACIÓN Y TEMPORALIZACIÓN DE LAS ACTIVIDADES									
TRIM	MES	SEMA	PREPARACIÓN			FASES DE LA ALFABETIZACIÓN EN			
			CONTACTOS PREVIOS	PROGRAMA Y MATERIAL EDUCATIVO	SENCIBILIZACIÓN E INSCRIPCIÓN	FORMACIÓN MAESTROS	EN MASHI	KISWAHILI	EN FRANCÉS
I	1	1	CONTACTOS CON LAS ADMINISTRACIONES Y ESPECIALISTAS						
		2							
		3							
		4							
	2	1		PRODUCCIÓN DEL PROGRAMA Y MATERIAL EDUCATIVO	SENCIBILIZACIÓN DE LOS FUTUROS ALFABETIZANDOS				
		2							
		3							
		4							
	3	1			INSCRIPCIÓN DE LOS EDUCANDOS				
		2							EVALUACIÓN
		3			RETRASADOS	FORMACIÓN DE LOS FUTUROS ALFABETIZADORES			
		4							
II	4						ESCRIBIR, LEER, CALCULAR, COMENTAR TEXTOS Y DEBATIR SOBRE TEMAS CULTURALES, CREACIÓN DE LA COOPERATIVA.		
	5								
	6								
III	7								EVALUACIÓN
	8								
	9								
IV	10								
	11								
	12								EVALUACIÓN
V	13						ESCRITURA SWAHILI BÁSICO COMPARADO CON EL MASHI		
	14								
	15								EVALUACIÓN
VI	16						GRAMÁTICA REDACCIÓN DEBATES EN SWAHILI Y MASHI		
	17								
	18								
VII	19								
	20								EVALUACIÓN
	21								
VIII	22						ESCRITURA Y LECTURA FRANCESA COMPARADA CON EL KISWAHILI		
	23								EVALUACIÓN
	24								
IX	25						ESCRITURA, LECTURA, GRAMÁTICA BÁSICA, DEBATES, TALLERS PRÁCTICAS DE CAMPO		
	26								EVALUACIÓN
	27								
X	28								
	29								
	30								
XI	31								
	1								EVALUACIÓN FINAL
	32	2							CONCLUSIVA

Este cronograma reparte el tiempo en trimestres, meses y semanas. Hemos hecho coincidir algunas actividades: constitución del programa con la sensibilización de los futuros educandos

(mes 2), Inscripción de retrasados y Formación de futuros alfabetizadores (mes 3, semana 3); transición [entre mashi y kiswahili (semestre V, meses 13 y 14); kiswahili y Francés (semestre VII, mes 21; semestre VIII, mes 22)], para ganar tiempo y facilitar continuidad en el aprendizaje entre idiomas. Se puede notar diferentes momentos de evaluación, objeto del capítulo 5, para permitir avanzar con certeza, eficacia y eficiencia en las fases consecutivas del proyecto.

4. GESTIÓN DE LOS RECURSOS

4.1. RECURSOS HUMANOS

En cuanto a recursos humanos, el proyecto necesitará la implicación de las siguientes personas:

- Los educando/as: beneficiarios primarios del proyecto, sin ellos/as el proyecto no tendría razón de ser. Su determinación y participación son imprescindibles para que otros no trabajen en vano.
- Los alfabetizadores: su intervención facilitará el aprendizaje de la lectoescritura y el pasaje de ésta a la lectura y escritura del mundo;
- Los especialistas (el NIP): ofrecerán la materia prima (el programa y material) de formación;
- Educador/a social: junto con otros especialistas, formará a los alfabetizadores y coordinará la ejecución del proyecto;
- Los 3 miembros del comité de administración: órgano de gestión democrática de todos los recursos del proyecto;
- Representantes de las Instituciones y empresas locales: necesarios para la imagen pública del proyecto, darán la necesaria facilitación administrativa, espacios, teléfonos programados en idiomas locales;
- El personal de higiene y seguridad: garantizará un ambiente sano y seguro para el aprendizaje y la protección del material;
- Expertos externos: por su asesoramiento y heteroevaluaciones, romperán la rutina y aportarán enriquecimiento técnico en la gestión.

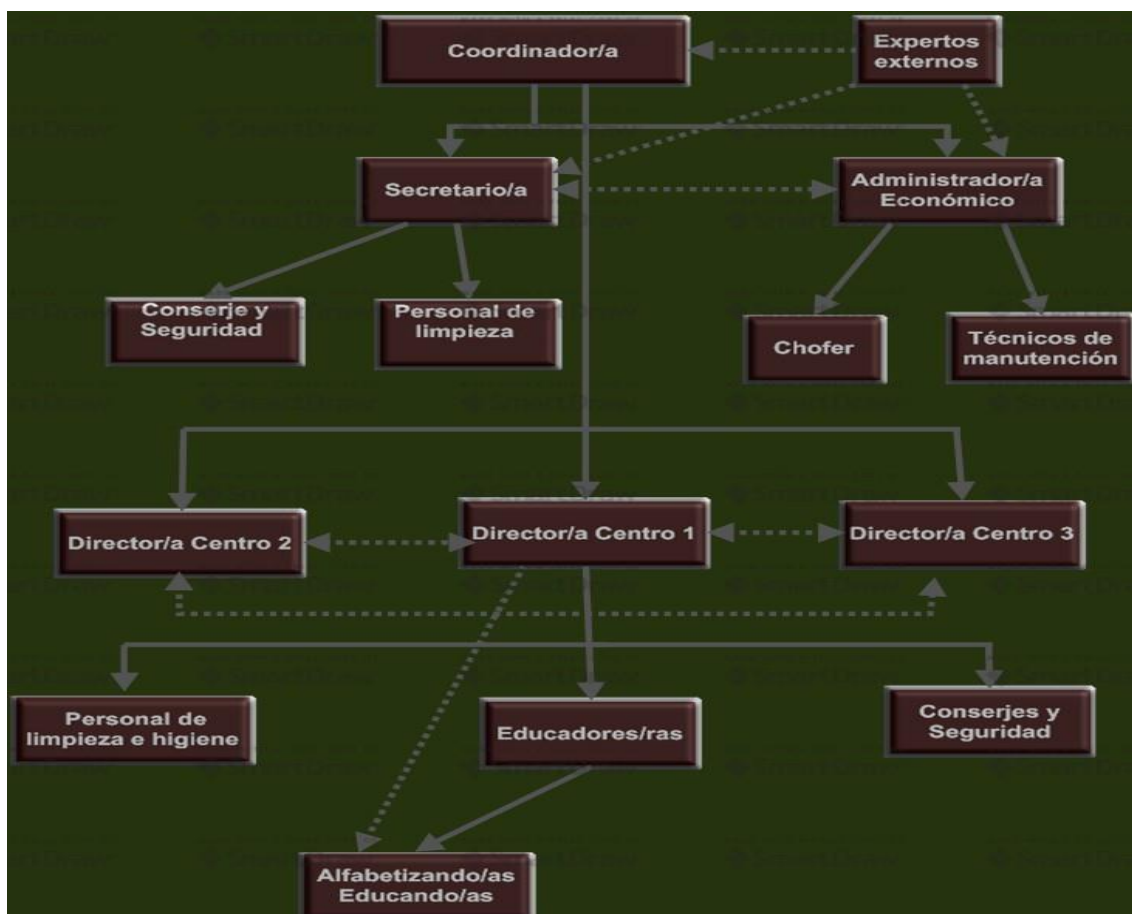
La estructura organizativa de los recursos humanos, con sus relaciones formales e informales, constituye un factor determinante de las interacciones entre órganos, entre personas y entre éstas y los primeros. Dichas relaciones delimitan responsabilidades para evitar confusiones, conflictos, gastos suplementarios por mala gestión, etc. El grado de logro de los objetivos

depende de la clara comprensión y ejecución precisa de las tareas por parte de los implicados, cada cual en su sector y responsabilidad.

Nuestro organigrama (ver tabla N° 5) visibiliza la estructura organizativa de nuestro proyecto. Se puede notar por ejemplo, por la forma de las líneas, que el/la coordinador/a podrá dar órdenes a todos aunque que en muchos sectores tiene delegado su poder a otros como los responsables de los centros. Aun así las decisiones se tomarán colegialmente tanto en el Consejo de Dirección como en el Comité de Administración y en los centros como lo mencionamos en el esbozo del manual de funciones (ver Anexo N° 6) para prevenir los conflictos.

4.1.1. ORGANIGRAMA

Tabla N°5. Organigrama del proyecto



En este cronograma, las líneas continuas representan relaciones de mando mientras las discontinuas representan relaciones de asesoramiento y de apoyo. Las flechas unidireccionales

indican mandos hacia la dirección de la flecha y las bidireccionales indican relaciones recíprocas. La posición vertical indica el grado de superioridad en los cargos mientras la posición horizontal representa las relaciones de igualdad en la cadena organizacional. Las líneas de mando sirven para evitar confusiones y no significan falta de gestión democrática en la estructura pero.

En cuanto al personal fijo, el proyecto contará con 1 coordinador/a, 1 secretario/a, 1 administrador/a económico, 11 alfabetizadores/ras de los cuales 2 directores/ras de dos centros, 9 educadores/ras en razón de 3 por centro, y 3 personas de limpieza y seguridad. Se calcula que con 20 educandos en cada aula, los 800 usuario/as constituirán 40 grupos que serán atendidos por los 9 educadores/ras en razón de 4,5 grupos por profesional en el conjunto de los horarios de todos los grupos.

4.2. GESTIÓN ECONÓMICO-FINANCIERA DE LOS RECURSOS MATERIALES, INMATERIALES Y HUMANOS.

El proyecto durará dos años y seis meses con un coste económico, de todos los recursos y servicios, estimado a 356. 895 dólares, resumido en la tabla N° 6 y cuyos detalles están en anexos N° 6, 7 y 9. En “Ingresos” indicamos la aportación de cada una de las entidades financieras. Se utiliza el dólar US que es la moneda más estable empleado en el país.

Los recursos materiales se agrupan en Máquinas de motor, Equipos de procesamiento de la información, Consumibles y material de despacho, material de higiene y botiquín. En recursos humanos e inmateriales están los Servicios (formaciones, anuncios por la radio, internet y la comunicación) y su correspondiente coste económico. Los recursos han sido elegidos en función de su imprescindible necesidad (ver anexos 6, 7 y 9) debida a las distancias, falta de carreteras asfaltadas, el elevado coste del alquiler del coche, la falta de energía eléctrica, etc., que se añaden a las remuneraciones económicas y material pedagógico normal.

Tabla N° 6. Resumen presupuestario del proyecto

INGRESOS		GASTOS	
ENTIDAD FINANCIADORA	CANTIDAD	RECURSOS/SERVICIOS	COSTE
Amplify Change	\$ 50.000,00	Máquinas de motor	\$ 47.000,00
Nacional Endowment for Democratie (NED)	\$ 50.000,00	Equipos	\$ 11.100,00
CAFOD RD Congo	\$ 50.000,00	Asociados a máquinas y equipos	\$ 23.960,00
Fund for Global Human Rights	\$ 25.000,00	Consumibles y otro material de oficina	\$ 21.725,00
MANOS UNIDAS	\$ 60.000,00	Higiene y botiquines	\$ 5.385,00
Ministerio de Asuntos Sociales del Kivu Sur/ RDC	\$ 122.000,00	Pago servicios puntuales	\$ 15.430,00
		Salarios fijos	\$ 215.300,00
		TOTAL SIN IMPREVISTOS	\$ 339.900,00
		Imprevistos 5%	\$ 16.995,00
TOTAL	\$357.000,00	TOTAL CON IMPREVISTOS	\$ 356.895,00

La elección de las entidades ha sido impulsada por sus misiones, políticas de acción, tipo de proyectos que financian y regiones en las cuales intervienen (ver anexo N° 8).

5. PROGRAMACIÓN DE LA EVALUACIÓN

Siendo la evaluación una herramienta de diagnóstico, control y comprobación del logro de los objetivos, conviene que se haga por personas determinadas que, en momentos y espacios convenientes, empleen instrumentos materiales y metodológicos adecuados, bajo la guía de criterios e indicadores estudiados y fijados con antelación, para evitar indebidas improvisaciones pero sin descartar la necesaria creatividad adaptativa e innovadora.

La evaluación ha intervenido ya en las fases precedentes. Pues el análisis de la realidad ha consistido en un diagnóstico en el cual hemos discriminado entre métodos, elegido personas adecuadas para las entrevistas, hemos confrontado y comprobado fuentes, etc. La determinación de los objetivos ha sido resultado de un ejercicio evaluativo. Para la planificación y programación hemos tenido que discriminar entre técnicas y métodos, recurriendo a principios pedagógicos y conocimientos sobre los destinatarios y su contexto social. De eso han resultado la secuencialidad de las fases, la elección de diferentes especialistas y el personal que intervendrán en el proyecto. Decidir tanto el número de destinatarios, finalizar el cronograma, elaborar el organigrama y elegir el material necesario, han sido resultados de varios análisis, búsquedas, consultas, reflexiones, modificaciones para prevenir gestión y resolución de conflictos, uso eficientemente de los recursos para los beneficiarios logren la mejor calidad posible.

Con respecto a lo anterior, hemos concebido diferentes momentos de evaluación que serán instrumentos para fomentar y lograr la participación activa, la horizontalidad en las relaciones, el rigor en el trabajo, la igualdad y el respeto entre personas, comprobar que se trabaja la autoestima, si se logran la sostenibilidad, la transformación social, la capacidad de reflexión crítica, etc.

Teniendo en cuenta los principios de educación social y la de personas adultas, la teoría de gestión de proyectos, el Marco de Acción de la Educación 2030, los indicadores de desarrollo sostenible, la teoría de dinamización de grupos y gestión de conflictos, indicamos a continuación, de forma general, la materia, formas y herramientas de las distintas evaluaciones.

5.1. Contenidos del aprendizaje

El dominio de las competencias de lectoescritura, la expresión oral y escrita en los tres idiomas, las operaciones matemáticas básicas en los tres idiomas, el uso del teléfono móvil, la gestión de la tierra (huertas y campos familiares) protegiendo el medio ambiente, la calidad y la cantidad de producción agropecuaria, la aplicación de las normas de higiene, el contenido básico de las Normas Fundamentales del país (Constitución, Códigos civil y Penal), el cuerpo humano, etc.

El indicador será el nivel de dominio de los contenidos del aprendizaje. Como técnicas, se utilizará los ejercicios orales y escritos, la búsqueda por internet móvil de informaciones y compartirlas en clase, la elaboración de contenidos multimedia (imágenes, audios, videos) y compartirlos con los compañeros a través de las redes sociales de internet, preguntas directas sobre los contenidos de las normas legales, la presentación de los productos agropecuarios, etc.

5.2. Competencias socioemocionales.

Se comprobará la capacidad de cooperación y de trabajo en equipo, la toma de decisiones, la toma de la palabra para expresar la propia opinión en público y ante cualquier persona, la reflexión y expresión crítica sobre la realidad cultural, la autoestima, la gestión emocional de la frustración, etc.

Se plantearán problemas que requieren la búsqueda grupal y consensuada de solución. Temas culturales como la dote, la sexualidad, el SIDA, etc., podrán integrar esos problemas de forma a suscitar opiniones opuestas entre educandos y entre sexos. Para eso se empleará la observación directa asistida por rejillas de observación, la observación participante, el diario de campo, la

observación con cómplices. Estas evaluaciones de los educandos harán posible la de evaluar las capacidades de los/as educadores/ras a plantear preguntas problematizadoras.

5.3. Impactos de la formación sobre la vida de los beneficiarios

Se tratará de comprobar la capacidad de uso de las habilidades y conocimientos aprendidos para solucionar problemas concretos. Se evaluarán los cambios en las actitudes de los educandos, la frecuencia de toma de la palabra y expresión en público, la reducción/desaparición del lenguaje sexista, el nivel de higiene, el descenso de los abandonos escolares en general y particularmente de las niñas de los educandos, la repartición igualitaria de las tareas domésticas entre chicas y chicos, la renuncia a la dote por parte de los educandos al casarse sus hijas. La calidad y cantidad de producción agropecuaria, el aumento de adhesiones a/ y el grado de compromiso con la cooperativa, entre otros impactos.

Para evaluar se procederá de observaciones discretas: visitas improvisadas en familias de los educandos para constatar el nivel de higiene, la gestión de la tierra y de los animales, la calidad de las plantas de los educandos, la repartición de las tareas del hogar. Tal vez las visitas improvisadas podrán utilizarse también para evaluar a los/as educadores/ras y a los responsables de los centros.

El abandono de conclusiones “desresponsabilizadoras” como “es la voluntad de Dios”, “así se ha siempre hecho; es la tradición”, etc., ante los problemas, el testimonio de los vecinos que no frecuentan el programa, el testimonio de los mismos educandos sobre su nueva visión del mundo y sus proyectos del futuro los perciben los vecinos, serán otros indicadores.

Respecto a proveniencia del evaluador, las evaluaciones serán internas y externas, y según la relación entre evaluador y evaluado, serán autoevaluaciones, heteroevaluaciones y coevaluaciones. Dependiendo de la finalidad y momento podrán adoptar la forma diagnóstica, procesual y conclusiva.

Con estos criterios, indicadores y técnicas, quienes estarán implicados en la ejecución de este proyecto, podrán actuar, examinando y averiguando constantemente las actividades, actitudes y habilidades tanto propias como las de los demás, y las interrelaciones entre ambas, confrontándolas con los objetivos para contestar la pregunta, ¿Estamos trabajando y logrando la mejor calidad de vida individual y comunitaria deseada?

Guiada por esos criterio e indicadores y conforme con el cronograma (ver Tabla N° 4), la siguiente planificación ayudará a contestar las preguntas ¿Cuándo?, ¿Qué?, ¿Cómo?, ¿Quiénes?, ¿Para quién? y ¿Para qué? hacer.

5.4. **Primera evaluación.**

En el semestre I, mes 3, semana 2 (ver cronograma), se hará la primera evaluación. Se comprobará los resultados tanto de la sensibilización previa a la inscripción de los educandos como de la inscripción misma. El número de personas inscritas (al menos 650) será el indicador del buen desarrollo de esta fase y determinará el paso hacia la constitución de los centros y la formación los alfabetizadores. Los evaluadores serán el/la educador/a social y las seis personas encargadas de la inscripción. La comprobación se hará por los registros de inscripción.

5.5. **Segunda evaluación**

Al 4º mes desde el inicio de la alfabetización en mashi, se comprobará el grado de adquisición de la lectoescritura y el diagnóstico de la convivencia entre hombres y mujeres. Los tres informes mensuales de cada centro servirán de soporte material de referencia. Se evaluará tanto los educandos como a lo/as educadores/ras. Primero el/la coordinador/a la hará en cada centro y luego el Comité de Administración preparará una asamblea evaluativa con todos los/as directores/ras y educadores/ras.

En los centros, el/la coordinador/a entrará en las aulas, participar en las clases de cada grupo y observará el nivel de adquisición de habilidades, sirviéndose de rejillas de observación. Normalmente después de los tres meses los educandos capaces de descifrar palabras aunque sí podrían todavía tener alguna dificultad para escribir bien. Se utilizará el teléfono móvil, la pizarra y el papel en los ejercicios de comprobación.

Se observará también las actitudes entre hombres y mujeres, el uso de términos machistas en las dinámicas y tertulias. Se comprobará también el interés y las dificultades de los educandos a participar en las clases. Los registros de frecuentación servirán para detectar el grado de absentismo que, si existiera, daría paso a un acompañamiento individualizado de los casos detectados. Las entrevistas individuales a educandos absentistas o a otro/as seleccionado/as aleatoriamente ayudarán a comprobar el estado de ánimo y dificultades de otro tipo de los educandos a frecuentar los centros y eso daría lugar, según la realidad encontrada, a una reflexión para mejorar la atención a los educandos.

Se evaluará también a los/as educadores/ras en cuanto a su aplicación de los métodos, su capacidad de dinamizar de grupos y solucionar conflictos. También una rejilla de observación servirá de guía para evitar apreciaciones totalmente subjetivas.

A cada director/a se le evaluará la capacidad organizativa de animación del personal en el centro, la capacidad de gestión, organización y conservación del material, la forma gestión y solución de conflictos, la forma de relacionarse con los educandos y con el resto del personal del centro. Además de los informes y cuadernos de reuniones, el testimonio del personal y de los educandos, recogido en entrevistas secretas o sobre tarjetas anónimas, servirá para comprobar las competencias del/la director/a.

En la asamblea evaluativa se abordará y se analizará, de manera general, las observaciones recogidas en la evaluación previa, para identificar errores del y proponer estrategias de mejora.

5.6. **Tercera, 4ª, 5ª, 6ª, 7ª evaluaciones y evaluación final.**

Siguiendo la misma metodología las demás evaluaciones intervendrán sucesivamente al finalizar la alfabetización en mashi (9º mes), al finalizar la transición entre mashi y kiswahili (final del 3º mes de la alfabetización en kiswahili), al final de la alfabetización en kiswahili (8º mes de esta etapa), al 3º y 7º meses de la alfabetización en francés y finalmente la evaluación final conclusiva.

En cuanto a la evaluación externa se prevé que los evaluadores externos intervengan dos veces: al finalizar la alfabetización en mashi y en la evaluación final. Sus evaluaciones a los miembros del Comité de Administración deberán incluir seria auditoría sobre el uso de los recursos del proyecto. Una copia de los informes, firmada también por los miembros de dicho Comité, será entregada a la entidad que amparará el proyecto, y otras a las entidades financiadoras del proyecto.

Después de la evaluación conclusiva, el dinero que habrá sobrado de los imprevistos del presupuesto y el material reutilizable, cuyo inventario será adjunto al informe final, pasarán a la cooperativa que es el instrumento para dar continuidad al proyecto y reforzar su impacto en la comunidad.

CONCLUSIONES

Finalizando la redacción de este proyecto queremos resaltar que su concepción ha surgido de la detección de la extrema pobreza de los habitantes de la jefatura de Kabare, en RD Congo, debido a un conjunto de causas, detalladas en el análisis de la realidad y recordamos sucintamente a continuación.

Una cultura muy patriarcal que margina y esclaviza a las mujeres que constituyen un recurso humano cuyo potencial está mal gestionado porque les han cerrado el acceso igualitario a la esfera pública. Eso les impide participar activa y adecuadamente en la vida comunitaria, lo que explica porque no aportan el máximo de su potencialidad. Hemos lamentado las barreras culturales con las cuales el patriarcado impide a las chicas y mujeres acceder a la educación formal metiéndolas en situación de desigualdad de oportunidades con respecto a los varones.

Hemos indicado la elevada tasa del analfabetismo en la población en general, lo que explica el difícil acceso a la información y a la adecuada formación para poder solucionar los problemas de la extrema pobreza como la malnutrición, enfermedades pandémicas y el desempleo. La falta de formación ha sido mencionada también como causa de la gestión insostenible del suelo entre cuyas consecuencias observables en la zona están el lavaje e improductividad del suelo, la ausencia de prados y zonas verdes que eran el único recurso de crianza de animales hace décadas.

La irresponsabilidad del gobierno RD Congoleño ha sido subrayada entre las causas mayores de la actual realidad de la población tanto en Kabare como en el resto del país. Al respecto, hemos denunciado el hecho que dicho gobierno no garantiza la educación primaria gratuita, la salud básica ni la seguridad a sus habitantes y particularmente en la parte este del país donde la gente está aturrida por las repetidas guerras en las cuales se sigue utilizando el cuerpo de la mujer como puro medio para desestabilizar y desestructurar comunidades enteras por violaciones, mutilaciones sexuales y masacres organizados. La elevadísima tasa de desempleo tanto en Kabare como en el resto del país ha sido también indicada entre las irresponsabilidades del gobierno por su falta de una adecuada política social.

El proyecto piloto de alfabetización surge pues como una herramienta de empoderamiento social y sobre todo de las mujeres para que haya cambio estructural, se inicie un proceso de desarrollo comunitario que haga frente a esos retos en Kabare, con la posibilidad de ser extrapolado en otros territorios del país. Hemos subrayado la necesidad de incorporar a los varones analfabetos en el proyecto porque en el contexto de Kabare el empoderamiento de las mujeres no se puede lograr mejor sin “concienciar” simultáneamente, a través de la

confrontación dialógica, a los varones que son “opresores inconscientes” (Forcadás, 2012) del mismo sistema opresor.

Basada en los principios de la educación social, y técnicamente en la alfabetización problematizadora iniciada por Paulo Freire, el proyecto ha sido planificado de manera a lograr no sólo la adquisición de las competencias de la lectoescritura sino también y sobre todo las de la reflexión crítica sobre la realidad sociocultural y otros problemas en la zona, para encontrar alternativas que permitan, a través de la concienciación y participación activa de todos los miembros de la comunidad, mejorar la calidad de vida.

Por eso la planificación no podrá prescindir de los especialistas y conocedores de la zona en la elaboración del programa y del material pedagógico de la alfabetización. Un análisis particular portado sobre la diversidad lingüística del país ha justificado la imprescindible programación de la alfabetización en tres idiomas: el mashi, el kiswahili y el francés en este proceso que se impone como un inevitable camino para que los educandos accedan a las herramientas necesarias a su desarrollo.

Al respecto, hemos indicado que una alfabetización que pretende lograr objetivos superiores a la lectoescritura debe hacerse en el idioma materno, el mashi en el cual los beneficiarios piensan y que expresan su mundo. Pero las consecuencias del multilingüismo de la zona obligan a los beneficiarios a abrirse al mundo provincial y regional accesible en kiswahili y sin el cual se quedarían limitados al mundo local. En este caso les resultará difícil encontrar herramientas adecuadas, en su único mundo, para solucionar los problemas que la vida les plantea y que los asfixian. Por eso es necesario alfabetizarlos también en este segundo idioma.

Finalmente siendo el francés el idioma oficial, hemos subrayado la reconocida necesidad y expresada por los beneficiarios a aprender básicamente este idioma para acceder a la imprescindible información sobre leyes que, desde las instituciones nacionales dictan decisiones que tienen consecuencias directas en la vida privada. Hemos demostrado también la importancia del francés para adquirir conocimientos claves para comprender uno mismo como persona, le mundo inmediato y su relación con el mundo global. Además se ha demostrado que esta alfabetización da acceso a ulteriores formaciones que dan acceso al mercado laboral en país y fuera de él y que se imparten sólo en francés.

Hemos subrayado que la pedagogía democrática y problematizadora, la interacción grupal, la confrontación de ideas, constituirán, gracias a la mayéutica, las herramientas metodológicas para reforzar la capacidad de pensar, debilitar la estructura social discriminatoria, eliminar los estereotipos, prejuicios y comportamientos por los cuales las mujeres están excluidas de la

esfera pública, del protagonismo y de la toma de decisiones, viéndose infantilizadas y relegadas a las tareas domésticas del hogar donde están esclavizadas.

Persiguiendo el cambio social y la mejora de la calidad de vida de los beneficiarios como la finalidad última del proyecto, hemos elegido métodos y estrategias que permitan el desarrollo simultáneo de la reflexión crítica y acción comunitaria para cambiar progresivamente la realidad y así evitar la dicotomización entre las competencias de la lectoescritura y la vida real. Así, en aplicación de la dialéctica teoría-práctica, a la alfabetización y debates se asocia la creación y gestión de una cooperativa agraria como herramienta de retroalimentación entre discurso democrático y práctica de la participación activa para mejorar la calidad de la producción, hacer frente a las dificultades económicas y elevar la calidad de vida de las familias.

Con el fin de lograr los objetivos, ha sido imprescindible planificar ocho evaluaciones, siendo final conclusiva la octava. Siguiendo los criterios, indicadores y técnicas que hemos establecido, los evaluadores internos y externos comprobarán progresivamente la consecución de los objetivos operativos y específicos, diagnosticando y corrigiendo progresivamente posibles errores de gestión de los recursos, de forma a prevenir imprevistos e improvisaciones, descubrir descontentos y mediar conflictos entre los implicados en el proyecto.

En las evaluaciones se comprobará por los educandos; el nivel de adquisición de contenidos teóricos y prácticos del aprendizaje, las competencias emocionales y los impactos de la formación sobre la vida. Específicamente se tratará de competencias de la lectoescritura, el uso completo del teléfono móvil, las técnicas prácticas de la agricultura y crianza de animales, el trabajo grupal, la reflexión crítica y opinión personal, la gestión emocional, los cambios en el lenguaje, en el reparto del trabajo doméstico, la higiene, el descenso del abandono escolar entre otros indicadores. Como herramientas, hemos indicado los test, la observación guiada por rejillas, las visitas a las familias de los educandos y las entrevistas, los informes periódicos tanto de los responsables de los centros como los del comité de gestión.

Por los educadores y educadoras se comprobará la capacidad de ejecución del programa y la consecución de los objetivos, las competencias de cooperación y trabajo grupal, la gestión del material, la capacidad de dinamización y gestión de grupos, etc.

Para que todo eso se lleve a ejecución, el proyecto necesita, como descrito en el la gestión de los recursos, 356. 895 \$US para adquirir materiales, espacios y remunerar económicamente a los 17 empleados en los tres centros y pagar los servicios puntuales prestados por terceros durante los dos años y medio de la ejecución del proyecto.

Como posibles límites, este proyecto se enfrentará a los retos espacial, temporal y legal porque la estructura patriarcal vigente en Kabare y en toda RD Congo no puede ser erradicada en dos

años y medio ni por una intervención en seis pueblos sobre los 70 que cuenta la zona. Por eso el proyecto nos abre la vía a investigaciones y estudios posteriores por los cuales esperamos encontrar posibilidades para ampliar la intervención en otros territorios y a nivel legal nacional ya que en la legislación del país hay todavía normas que mantienen las desigualdades entre hombre y mujer como hemos subrayado el análisis de la realidad.

Otro posible límite al alcance de los objetivos de este proyecto es la inestabilidad política que puede provocar perturbaciones en el territorio durante la ejecución del proyecto. Aun así, vale la pena empezar este proyecto porque la estabilidad depende también del grado de conciencia popular que es uno de los objetivos que este proyecto pretende lograr.

BIBLIOGRAFÍA

Anónimo. Justificación y sentido de la evaluación en Educación Social (capítulo de un libro). Recuperado el 02/05/2017 de:

<https://edusouned.wikispaces.com/file/view/Capitulo+3+Justificacion+de+la+evaluacion+en+Educacion+Social.pdf>

ASEDES (Asociación Estatal De Educación Social) (2007). *Documentos profesionalizadores*. Recuperado el 09/ 09/2017 de:

<http://www.eduso.net/archivo/docdow.php?id=143>

Banque Mondiale Région Afrique (2005). *Le système éducatif de la république démocratique du Congo : Priorités et alternatives. Département du développement humain*. Recuperado el 28/08/2017 de :

http://siteresources.worldbank.org/INTAFRREGTOPEducation/Resources/444659-1210786813450/ED_CSR_DRCongo_fr.pdf

Bencheckroun, M. (2012). *Guide de mise en œuvre d'un programme d'alphabétisation des salariés en entreprise*. Recuperado el 05 /09/2017 de:

<http://www.abhatoo.net.ma/maalama-textuelle/developpement-economique-et-social/developpement-social/education-enseignement/alphabetisation/guide-de-mise-en-oeuvre-d-un-programme-d-alphabetisation-des-salaries-en-entreprise>

Carvajal, B. A. (2011). *Desarrollo Local: Manual Básico para Agentes de Desarrollo Local y otros actores*. Málaga: eumed.net. Recuperado el 12/05/2018 de:

http://www.cesmuamfar.com/pdf/Manual_B%C3%A1sico_para_Agentes_de_Desarrollo_Local_y_otros_actores.pdf

Forcadas, J. (2012). *Praxis del Teatro del Oprimido en Barcelona*. Barcelona: Editorial Imprenta MRR.

Freire, P. (1976). *Educación y cambio* (5ª). Recuperado el 22/08/2017 de:

<http://copiarypegarya.blogspot.com.es/2015/09/educacion-y-cambio-paulo-freire.html>

Freire, P. (2005). *Educación y Mudanza*. Recuperado el 11/09/2017 de:

<http://copiarypegarya.blogspot.com.es/2015/09/educacion-y-mudanza-paulo-freire.html>

Freire, P. (SF). *Hacia una pedagogía de la pregunta*. Recuperado el 20/01/2017 de:

<http://nuestraescuela.educacion.gov.ar/bancoderecursos/media/docs/apoyo/apoyo03.pdf>

Freire, P. (1980). *La Educación como práctica de la Libertad* (26ª). Madrid: Siglo XXI de España Editores, S. A.

Freire, P. (1980). *Pedagogía del oprimido* (26ª). Madrid: Siglo XXI de España Editores, S. A.

Gómez, S. M. (2005-2006). Educación social y evaluación: evaluar para mejorar y transformar. *Pedagogía Social. Revista interuniversitaria* N° 12-13. Segunda época. PP.163-179. Recuperado el 08/09/2017 de: <https://lomiquel.files.wordpress.com/2009/02/2006-evss-rps.pdf>

González, G, L. (2010). *La evaluación en la gestión de proyectos y programas de desarrollo: Una propuesta integradora en agentes, modelos y herramientas* (5ª ed.). Vitoria-Gasteiz: Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco.

Horbath, J. E.; Gracia, M. A. (2014). La evaluación educativa en México. *Revista de Relaciones Internacionales, Estrategia y Seguridad*, 9 (1), 59-85. Bogotá, Colombia: Universidad Militar Nueva Granada. Recuperado el 16/05/2018 de:

<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=92731211003>

Illich, I. (2011). *Obras reunidas Vol I*. (pp. 257-317). México: Fondo de Cultura Económica. (Dentro de la obra nos referimos solo a *La Sociedad desescolarizada*).

Institut National de la Statistique (INS). (2014). *Rapport Global: Résultats de l'Enquête sur l'Emploi, le Secteur Informel et sur la Consommation des Ménages/2012*. Kinshasa : Ministère du Plan et Suivi de la Mise en œuvre de la Révolution de la Modernité. Recuperado el 06/09/2017 de: <http://www.ins-rdc.org/sites/default/files/Rapport%20enquete%20123.pdf>

Intered Intercambio y Solidaridad (2013). *Evaluación Final Externa del Proyecto "Participación activa de organizaciones campesinas, con representación significativa de mujeres, en el desarrollo local de la Provincia de Bandundu, RD Congo"*. Recuperado el 15/09/2017 de:

http://www.cooperacionespanola.es/sites/default/files/7.participacion_activa_org._campesinas_mujeres_informe_final_rdc_intered_inades_mayo_1.pdf

Martínez, R. E. (2014). *Pedagogía para mal educados*. Madrid: Editorial Popular.

Ministère de l'Enseignement Primaire, Secondaire et Professionnel (2015). *Rapport national de l'évaluation de l'Éducation Pour Tous (EPT) en République Démocratique du Congo*. Kinshasa: UNESCO). Recuperado el 01/09/2017 de:

<http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002317/231719f.pdf>

Ministère des Affaires Sociales, Action Humanitaire et Solidarité Nationale (2012). *Stratégie nationale pour le développement de l'alphabétisation et de l'éducation non formelle 2012 à 2016-2020*. Kinshasa. Recuperado el 04/10/2017 de:

http://planipolis.iiep.unesco.org/sites/planipolis/files/ressources/congo_dr_strategie_alphabetisation_et_education_non_formelle_2012_2016-2020.pdf

Mokonzi, B. G. (2009). *Diagnostic et perspectives de l'éducation pour tous en République Démocratique du Congo*. Recuperado el 06/09/2017 de:

<http://www.skolo.org/IMG/pdf/Congo.pdf>

Mokonzi, B. G. (2009). *République démocratique du Congo : Fourniture efficace de Services dans le domaine de l'enseignement public*. Johannesburg: Open Society Initiative for Southern Africa. Recuperado el 08/09/2017 de:

<http://www.congoforum.be/upldocs/Fran%20073FF4DDd01.pdf>

Naciones Unidas. (2017). *Informe de los Objetivos de Desarrollo Sostenible 2017*. Nueva York: Naciones Unidas. Recuperado el 11/05/2018 de:

https://unstats.un.org/sdgs/files/report/2017/TheSustainableDevelopmentGoalsReport2017_Spanish.pdf

OHADA (Organisation pour l'Harmonisation en Afrique du Droit des Affaires) (2010). *Droit des sociétés coopératives. Acte uniforme OHADA du 15 décembre 2010 relatif au droit des sociétés coopératives*. Recuperado el 29/04/2018 de:

<http://www.droit-afrique.com/upload/doc/ohada/Ohada-Acte-Uniforme-2010-societes-cooperatives.pdf>

Papalia, D. E., Wendkos, O. S. y Feldman, D. R. (2005). *Desarrollo humano* (9ª). (Traducción de María Elena Ortiz Salinas). México: McGraw-Hill Companies.

Pérez, M y Valero, M. J. A. (2013). *Entes sin ánimo de lucro. Fundamentos sociológicos y jurídicos. Manual teórico-práctico adaptado al EEES*. Madrid: Editorial TECNOS.

PNUD- RD Congo (2017). *Rapport national sur le développement humain 2016. Croissance inclusive, développement durable et défi de la décentralisation en République Démocratique du Congo*. Kinshasa. Recuperado el 04/05/2018 de:

<http://www.cd.undp.org/content/rdc/fr/home/library/planification-du-developpement/rapport-national-sur-le-developpement-humain-2016--rndh-2016-.html>

RD. Congo (2004). *Loi N° 87.010 du 1er août 1987 portant Code de la Famille (Révisé et approuvé le 12 novembre 2004 par le Président Joseph Kabila)*. Recuperado el 05/11/2017 de:

http://www.africanchildforum.org/clr/Legislation%20Per%20Country/DRC/drc_family_1987_fr.pdf

RD Congo (2011). *Constitution de la République Démocratique du Congo modifiée par la Loi n° 11/002 du 20 janvier 2011 portant révision de certains articles de la Constitution de la*

République Démocratique du Congo du 18 février 2006 (Textes coordonnés). Kinshasa : Journal Officiel de RDC Cabinet du Président de la République. Recuperado el 07/09/2017 de:

<http://www.leganet.cd/Legislation/Droit%20Public/Constitution.2011.pdf>

RD Congo (2014). *Rapport National OMD. Évaluation des progrès accomplis par la RDC dans la réalisation des Objectifs du Millénaire pour le Développement en 2012*. Kinshasa. Recuperado el 06/05/2018 de:

http://www.cd.undp.org/content/dam/dem_rep_congo/docs/MDG/UNDP-CD-OMD-rapport-national.pdf

RD Congo. (2015). *Rapport alternatif sur la mise en œuvre de la convention sur l'élimination de toutes les formes de discrimination à l'égard des femmes : examen des sixième et septième rapports périodiques de la RDC*. Kinshasa: C.CEDEF. Recuperado el 17/09/2017 de:

http://tbinternet.ohchr.org/Treaties/CEDAW/Shared%20Documents/COD/INT_CEDAW_NGO_COD_13303_F.pdf

Rodríguez, T. V., Montañés, M. S., Martín, P. G. (Coord.). (2001). *Prácticas locales de creatividad social. Construyendo ciudadanía/2*. España: El Viejo Topo. Recuperado el 17/05/2018 de:

http://www.redcimas.org/wordpress/wpcontent/uploads/2012/09/lcc2_practicas_locales_creatividad_social.pdf

Sánchez, A. (2016). La Sociedad de la Información, Sociedad del Conocimiento y Sociedad del Aprendizaje. Referentes en torno a su formación. *Reflexiones*, 12(2), 235-243. Recuperado el 16/05/2018 de:

https://dialnet.unirioja.es/buscar/documentos?querry=Dismax.DOCUMENTAL_TODO=La+Sociedad+de+la+Informaci%C3%B3n%2C+Sociedad+del+Conocimiento+y+Sociedad+del+Aprendizaje.+Referentes+en+torno+a+su+formaci%C3%B3n

Sannu, D. A., Fonda, G. et Foofo, E. G. *Projet ABC: Formation des Alphabétiseurs*. Níger: Fonda Kayan. Recuperado el 03/02/2018 de: <http://sites.tufts.edu/projectabc/files/2010/09/Cell-Phone-Literacy-Training-for-ABC-Teachers.pdf>

Secrétariat Permanent de la Commission Nationale Pour l'UNESCO (2001). *Le développement de l'éducation. Rapport national de la République Démocratique du Congo*. Kinshasa: UNESCO-RDC. Recuperado el 14/08/2017 de:

<http://www.ibe.unesco.org/International/ICE/natrap/CongoDR.pdf>

Senigaglia, C. (2008). Europa y las opciones éticas de la cooperación al desarrollo. Universidad de Trieste. *Revista Universitaria Europea*. ISSN 1139-5796, N°. 8, pp. 105-120. Recuperado el 05/03/2018 de:

<https://revistasonline.inap.es/index.php?journal=DA&page=article&op=view&path%5B%5D=5249&path%5B%5D=5303>

<http://www.revistarue.eu/RUE/0806.pdf>

Soto, G. M. (1999). *Edgar Morin. Complejidad y sujeto humano* (Tesis doctoral). Universidad de Valladolid, Valladolid, España. Recuperado el 12/05/2018 de:

<http://www.biblioteca.org.ar/libros/133208.pdf>

Taroni, P. Y Zaganelli, L. (2004). *Appunti di Storia della pedagogia* (pp. 107-110). Ravenna: Allori Edizioni. Recuperado el 23/04/2018 de:

<http://docplayer.it/5800641-Paolo-taroni-lorenzo-zaganelli-appunti-di-storia-della-pedagogia.html>

Universidad de Valladolid (2017). *Guía del Trabajo de Fin de Grado* (Curso 2017-2018). Recuperado el 24/01/2018 desde:

http://educacionpalencia.es/wp-content/uploads/2016/02/Gu%C3%ADa-TFG-educacion-2014-15_OK.pdf

UNESCO (2016). *Educación 2030. Declaración de Incheon y Marco de Acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4. Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos*. Paris: UNESCO.

Recuperado el 10/05/2018 de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002456/245656s.pdf>

UNESCO Web Archive (2017). *Declaración de México sobre las Políticas Culturales. Conferencia Mundial sobre las Políticas Culturales. México D.F., 26 de julio - 6 de agosto de 1982*. México City. Recuperado el 10/05/2018 de:

http://webarchive.unesco.org/20170210035645/http://portal.unesco.org/culture/es/files/35197/1919413801mexico_sp.pdf/mexico_sp.pdf

Vallina, A. (2010). La evaluación educativa. *La Pedagogía Magna*, (8), 159-167. Recuperado el 16/05/2018 de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3628044>

Vásquez, J. (2013). *República Democrática del Congo: Situación de las Mujeres*. Madrid: Comisión Española de Ayuda al Refugiado. Recuperado el 20/04/2018 de:

<https://cear.es/wp-content/uploads/2013/10/RD-Congo.2013.-Situacion-de-las-mujeres..pdf>

Viché, G. D. M. (2009). Evaluación y calidad en educación no formal. *Revista "Práticas de Animação"* Ano 3 – Número 2. UNED. Recuperado el 05/09/2018 de:

<http://quadernsanimacio.net/marioviche/Evaluacioycalidad.pdf>

Watunakanza, P. A. (2007). Contribution au revenu familial des jeunes domestiques de ménages de Bukavu: cas spécifique des ressortissants du territoire de Kabare. *Mémoire inédit*. RDC/ Bukavu: ISDR. Recuperado el 15/03/2018 de:

http://www.memoireonline.com/07/10/3696/m_Contribution-au-revenu-familial-des-jeunes-domestiques-de-menages-de-Bukavu--cas-specifique-des-r2.html

Wacquez, J. (2013). Les fondamentaux. Le noyau dur du métier d'éducateur. Davagle, M. (et al.). *Les carnets de l'éducateur. Exploration de la profession*. Marchienne: Rhizome. Recuperado el 02/05/2018 de: <http://www.educ.be/carnets/fondamentaux/fondamentaux.pdf>

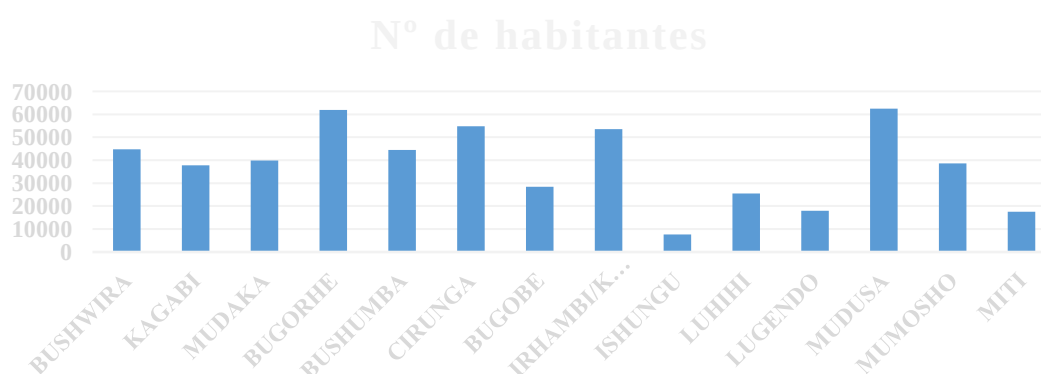
ANEXOS

Tabla N°1. 1a. División administrativa de la Jefatura rural de Kabare

N°	Agrupamiento administrativa	N° de habitantes	Pueblos (Localidades)
1	BUSHWIRA	44741	Canya, Nshonga, Cirhavanyi, Bushwira-centre, Mugurhu, Mulengeza,
2	KAGABI	37822	Mbiza, Mbobero, Cijo, Muganda, Kagabi-centre
3	MUDAKA	39815	Cifuma, Mudaka, Cirhogole, Cibumbiro, Cituzo, Kajeje
4	BUGORHE	61968	Nyamakana, Bwinika, Kamakombe, Buhandahanda, Cegera, Kashenyi, Ciranga.
5	BUSHUMBA	44437	Muganzo, Bushumba-centre, Murama, Lwangoma, Buhehe, Cishoke I y Cishoke II
6	CIRUNGA	54804	Ludaha, Cibingu, Murhahwa, Nshanga, Karambi
7	BUGOBE	28487	Bugobe-centre, Kabare, Kalulu
8	IRHAMBI/KATANA	53513	Mwanda, Kabushwa, Mbingu, Mantu, Kajucu, Kabamba, Kahungu
9	ISHUNGU	7689	Mwamba, Kaboneke
10	LUHIHI	25435	Luhihi-centre, Lubona, Nzinzi
11	LUGENDO	18011	Lugendo-centre, Irambira nord, Irambira sud, Cishoke.
12	MUDUSA	62452	Buhozi, Ihemba, Mudusa-centre, Luganda, Nyango, Cimpwidi, Bukali
13	MUMOSHO	38602	Lugendo-centre, Irambira nord, Irambira sud, Cishoke.
14	MITI	17613	Mititi-centre, Combo, Kashusha, Kakembe
TOTAL		535389	

Fuente: TFG de Aude PIMBI WATUNAKANZA (presentado a ISDR/Bukavu, año académico 2007-2008) y reelaboración propia.

Gráfico N° 1b. Representación gráfica de la demográfica de Kabare



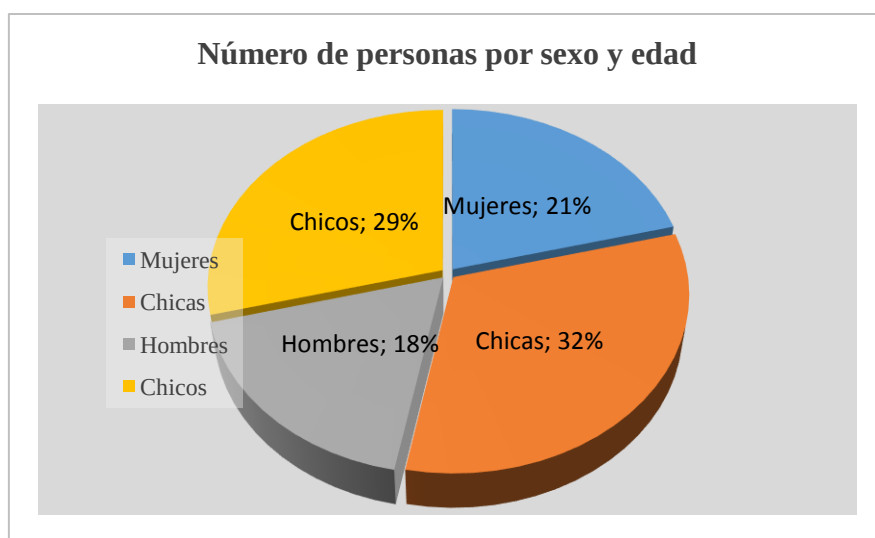
Fuente: Elaboración propia

Tabla. N° 3a. Estimación de la población analfabeta de Kabare por sexo y por edad.

Población	Número de personas	% por categoría	Analfabeto/as (37,3%)
Global	535. 114	100%	199. 597,522
Mujeres	112. 373,94	21%	41. 915,47962
Chicas	171. 236,48	32%	63. 871,20704
Sexo femenino	283. 610,42	53%	105. 786,6867
Hombres	963. 20,52	18%	35. 927,55396
Chicos	155. 183,06	29%	57. 883,28138
Sexo masculino	251. 503,58	47%	93. 810,83534

Fuente: Elaboración propia

Gráfico N° 2b. Representación gráfica de la proporción de la población de Kabare



Fuente: Elaboración propia

Tabla N° 3. Índice de desigualdad de acceso a la escolarización dependiendo del medio, sexo y edad en RD Congo.

	Porcentaje en Medio urbano			Porcentaje Medio rural		
	Varones	Mujeres	Índice	Varones	Mujeres	Índice
Han estudiado						
Mayores de 6 años	96	87,9	8,1	85,1	59,9	25,2
Mayores de 15 años	95,4	83,2	12,2	80,2	45,1	35,1
Nivel/cursos superados						
Personas mayores de 15 años	10,1	7,8	2,3	6,4	3,2	3,2
Personas mayores de 25 años	10,6	7,4	3,2	6,3	2,6	3,7
Tasa bruta de escolarización primaria	78,7	78,8	-0,1	64,6	60,8	3,8
Tasa bruta de escolarización secundaria	51,8	49,8	2	31,8	21,4	10,4

Fuente: Institut National des Statistiques (INS), año 2014 y reelaboración propia.

Nº 4. PRINCIPIOS, MISIÓN Y FUNCIÓN DE LAS COOPERATIVAS.

Como principios fundamentales de las cooperativas se subraya: la adhesión voluntaria y abierta de/a todo el mundo; la participación económica de los socios; el control democrático por los socios ; la autonomía de gestión e independencia respecto de los poderes públicos; la cooperación con otras cooperativas; la educación, entrenamiento e información de los miembros para lograr eficacia, mejores rendimientos y calidad de vida; la defensa y aplicación de los principios de solidaridad y responsabilidad con y dentro de la comunidad; la primacía de las personas y del objeto social sobre el capital, lo que justifica el destino de los excedentes a la consecución de objetivos a favor del desarrollo sostenible, del interés de los servicios a los miembros y del interés general, juntando de esta forma, los intereses de los socios y el interés general de la cooperativa (OHADA, 2010, art. 6; Pérez y Valero, 2013).

Para uniformizar la estructura de las cooperativas, la Alianza Cooperativa Internacional (ACI) estableció en 1995 los valores básicos y éticos que en la actualidad constituyen la referencia y el código de gestión y de actuación de las cooperativas. Entre ellos destacan la ayuda mutua, el esfuerzo propio de los socios, la responsabilidad de los propios actos, la democracia en la adopción de decisiones (una persona un voto independientemente de la parte aportada al capital social por cada socio), la igualdad entre socios, la equidad en la resolución de los problemas de los socios, la solidaridad entre ellos, la honestidad, la transparencia, la responsabilidad social que apela a todos a preocuparse por los demás y a comprometerse con la comunidad (Pérez y Valero, 2013).

Todo eso se hace posible gracias a la estructura formal autónoma, el carácter privado, el principio de no distribución de los beneficios que prioritariamente están destinados a la misión social y al bien común de los socios, el autogobierno por sus propios principios internos (estatutos y órganos de gobierno y de control), la apertura y la voluntariedad de adhesión como la baja de los socios, (OHADA, 2010, art. 6; Pérez y Valero, 2013) que caracterizan las cooperativas.

Nº 5. MANUAL DE FUNCIONES

- El/la Coordinador/a

El/la coordinador/a tendrá como primera misión hacer aplicar las decisiones de Consejo de gestión. Éste será el Órgano de decisiones. Por eso el/la coordinador/a se encargará de coordinar la colaboración entre los miembros del Comité de administración, compuesto por él/ella, el/la Secretario/a y el/la Gestor/a económico. Los dos últimos le rendirán cuenta de su trabajo igual que los Directores de cada centro. Organizará y presidirá las reuniones de directores de centros y procurará a que encaminen sus actividades hacia el logro de los objetivos. Por eso visitará frecuentemente los centros y velará a que se hagan las evaluaciones periódicas en condiciones adecuadas que eliminen criterios de sesgo y puro formalismo burocrático.

Será él quien se encargue de reunir, en un informe, los distintos informes de los centros para resaltar el estado global de la ejecución del proyecto en sus distas fases. Convocará trimestralmente una reunión

evaluativa del Comité de administración sobre el desarrollo de las actividades, basándose sobre los informes trimestrales de los centros y el asesoramiento de la secretaría y de la gestoría económica.

Velará a la aplicación del Reglamento interno que recogerá las normas internas de la organización y los principios deontológicos para asegurar la salvaguardia de la integridad física y moral, los derechos y obligaciones de todos los/as usuarios/as implicados/as en el proyecto para que todos y todas actúen conforme con la misión y los objetivos del proyecto. El/la coordinador/a mediará los conflictos entre directores de centros, y entre ellos y otros miembros del personal.

- Los Directores/ras de los centros

Los directores/ras de los centros, teniendo la autoridad delegada por el/la coordinador/a, cumplirán, en sus centros respectivos, las funciones de coordinación y de mediación entre alfabetizadores/as y entre éstos y los educandos y el resto del personal. Sus informes mensuales serán dirigidos al coordinador quien los presentará en los consejos del Comité de administración que se reunirá ordinariamente cada mes. Los directores pueden asesorar a sus colegas pero no les pueden dar órdenes. En cambio tienen la obligación de hacer aplicar las decisiones del Consejo de gestión y el Reglamento interno en sus centros.

- El/la Gestora económica

Será quien lleve la gestión de los recursos económicos y los documentos contables. Procurará que no falte nada de lo previsto para la realización de los objetivos. Todas las compras, las cuentas, la paga de los salarios, el control del consumo del material fungible, el control y la manutenzione del material de larga duración y la gestión técnica del vehículo, las hará él/ella de acuerdo con las decisiones del Consejo de gestión y la supervisión del coordinador. Cuando lo considere oportuno, podrá recurrir a los técnicos de manutenzione externos cuyo servicio hará objeto de un contrato al inicio de cada curso para evitar los posibles cambios de precios cuando habrá que acudir a ellos.

- El/la Secretario/a

El/la Secretario/a será el ayudante técnico del Coordinador en cuanto a la redacción de los informes, la correspondencia y la gestión de los espacios. Por eso, dará órdenes al personal de la Conserjería, Higiene y al de la Seguridad del Centro donde el Comité de administración tendrá su oficina. Organizará la gestión de los locales y el material del mismo centro. Estas funciones, las tendrá que delegar a los/as directores/ras de los otros centros. Les indicará, en asesoramientos, las líneas sobre la forma y los temas que los informes han de contener.

- Los educadores/ras

Su tarea principal será la enseñanza y formación de los educandos, procurando llevar la coordinación de las actividades tanto dentro como fuera del aula, fomentando un clima de colaboración, de confianza y de interacción democrática dentro de sus grupos. Velarán a la explicación y aplicación del Reglamento interior, los principios deontológicos, los derechos y obligaciones de los educandos, las formas de reivindicar sus derechos y los órganos indicados para eso. Cumplirán su papel en colaboración con los

directores quienes serán sus superiores directos. Vigilarán para que el material no sufra mal uso ni se extravíe cuando esté bajo su responsabilidad.

- **Los educandos**

Destinatarios primarios del proyecto, son quienes, asistidos por los educadores/ras, construirán los conocimientos y competencias que necesitan para entender y transformar el entorno social (su mundo) en el que viven, un entorno que les impone barreras ante las cuales hace falta empoderamiento (adquirir actitudes, conocimientos y destrezas para actuar de manera eficiente). Su quehacer será un interrelacionarse entre ellos/as y con los educadores/ras, en un contexto de aprendizaje grupal e interpersonal.

Pueden dirigirse grupal y/o individualmente a la dirección de su centro cuando lo consideren oportuno para hacerse asesorar o para reivindicar algún derecho suyo conforme con el Reglamento interior.

- **Conserje y personal de limpieza**

En apoyo al gestor económico y a la secretaría, se encargarán de mantener las condiciones de seguridad y de higiene en los locales para que las actividades se desenvuelvan en un clima de tranquilidad y de sanidad. La protección de los centros contra terceros que pueden extraviar algún material hará parte de las funciones de la Conserjería y seguridad.

- **Los expertos externos**

Los expertos externos intervendrán para asesorar a los miembros del Comité de administración y para la heteroevaluaciones como indicado en la programación de las evaluaciones.

- **Órganos de decisiones y resolución de conflictos**

○ **El Consejo de Gestión**

Una asamblea que se tendrá ordinariamente al inicio y al final del curso y extraordinariamente puede ser convocada por el Comité de administración cuando lo necesita la resolución de algún problema no contemplado por el Reglamento interno y que necesite una decisión consensuada. Este Consejo será constituido por el Comité de administración, los directores/ras de centros, los educadores/ras y los representantes de los educandos.

El Consejo de gestión será pues el órgano supremo de decisiones. Con conformidad con las preferencias expresadas por los integrantes del proyecto, este órgano programará las actividades concretas de cada curso y fijará un margen de tiempo dentro del cual cada centro podrá, según las particularidades de sus usuario/as, elaborar su propio calendario y horarios, conforme con los objetivos del proyecto. También se solicitarán opiniones evaluativas y propuestas de mejora que se tendrán en cuenta antes de concluir el informe anual y también para la programación del nuevo curso.

El Consejo de gestión tiene poder de cambiar, con una mayoría absoluta de votos, los miembros del Comité de administración cuando actúen en disconformidad con el Reglamento interior. En este caso se solicitará a la entidad patrocinadora del proyecto nombrar un sustituto del miembro que se habrá desviado de la misión y objetivos del proyecto, por incumplimiento del reglamento interno. Por el resto del personal (directores/ras, Conserje, limpiador/a, vigilante y chofer) cuya sustitución será necesaria, el Comité de Administración se encargará de hacerlo.

Anexo N° 6. **GESTIÓN ECONÓMICA DE LOS MATERIALES.**

6. a. **Espacios**

Los espacios son, por un lado, el conjunto de los locales que se necesitará para los despachos y las aulas. Serán ofertados por las instituciones educativas y religiosas de la zona. Por otro lado, los espacios se refieren a los terrenos en los cuales se harán las prácticas de las técnicas de agricultura y crianza de animales. Serán ofertados por los mismos educandos en cambio de las prácticas (servicio gratuito) de los compañeros y compañeras.

6. b. **Máquinas de motor**

Máquinas de motor	Número	Coste
Una camioneta Land Cruiser con cabina doble	1	\$ 35.000,00
Generadores eléctricos 10 KVA	3	\$ 12.000,00
Total		\$ 47.000,00

Los pueblos beneficiarios están en una zona rural donde no llega cualquier coche por el estado de la carretera sin pavimentar, lo que dificultaría el transporte del material después de su compra. Contar con alquilar servicios de transporte extraordinario resultaría más caro a lo largo del proyecto. Una carretera sin pavimentar exige que el coche sea un todoterreno adaptado también para el transporte de personas y de bienes. Por esto la camioneta Toyota Land Cruiser con cabina doble es el más adecuado.

Los generadores eléctricos se justifican por la falta de luz eléctrica en la zona mientras contamos con utilizar equipos que necesitan suministro de energía eléctrica como los ordenadores pero también es seguro que cuando se concreten los horarios habrá actividades por las tardes, porque tendrán lugar en espacios públicos como las escuelas que funcionan hasta las 14hoo de lunes a viernes y hasta las 13hoo los sábados.

El clima tropical de montaña en Kabare se acerca mucho al ecuatorial, lo que explica porque amanece a las 05h30 y atardece a las 17h30 todo el año. Los horarios de trabajo se concentran entre las 07h30 y las 15hoo. Los mercadillos donde la gente va a comprar y vender funcionan de 10hoo hasta 17hoo. Para que la gente acuda al programa de alfabetización hay que tener en cuenta que algunas actividades tendrán

lugar cuando ya hace oscuro y el generador eléctrico es imprescindible. Habrá un generador en cada uno de los tres.

6. c. Equipos

Equipos	Número	Coste
Ordenadores portátiles	8	\$ 2.400,00
Cañón + pantalla de proyección	3	\$ 2.400,00
Teléfonos móviles	60	\$ 3.600,00
Impresoras multifuncionales	3	\$ 1.500,00
Kit del material audiovisual (música, películas)	3	\$ 1.200,00
Total		\$ 11.100,00

Los ocho ordenadores portátiles son menos caros y presentan menos riesgos de sufrir daño eléctrico que los Desktop. Convendrá que el/la coordinador/a, el/la secretaria y el/la gestor/a económico tenga cada uno un portátil para su trabajo. Los tres centros tendrán cada uno dos portátiles; uno por el/ la director/a y uno a disposición de las proyecciones multimedia en el aula. Eso para que quien asuma la dirección no sea limitado en su trabajo a causa de las proyecciones en aula.

Para evitar un empleado más, el Comité de administración instalará su sede en uno de los centros por lo que no hará falta que ese centro tenga un director ya que los miembros de este comité dominan mejor la gestión del centro. Por eso habrá también un ordenador menos.

La proyección multimedia exige que haya un cañón y una pantalla. Cada centro dispondrá de uno. Lo mismo por la impresora multiuso que servirá también para sacar fotocopias en blanco y negro cuando las necesiten los/as educadores/ras.

El número de los teléfonos móviles ha sido determinado por el número de los/as usuario/as en el aula. A cada aula acudirán veinte personas por lo que se prevé un teléfono móvil por usuario/a durante las clases del aprendizaje con uso de este aparato. Los horarios se harán de forma que dos aulas no necesiten el uso de los móviles en el mismo momento. Así en cada centro habrá veinte móviles.

6. d. Gestión de máquinas y equipos, material fungible y otros

Asociados a máquinas y equipos	Número	Coste
Combustible		\$ 8.680,00
Cartuchos para las impresoras		\$ 2.280,00
Manutención máquinas y equipos		\$ 13.000,00
Total		\$ 23.960,00

Consumibles y otro material de oficina	Número	Coste
Papel, fichas, tizas, diarios, bolígrafos		\$ 21.725,00
Registros, Tijeras, pegamentos, grapadoras		
Armarios, estanterías, carpetas, rejillas		

Higiene y botequines		\$ 5.385,00
----------------------	--	-------------

Anexo N° 7. GESTIÓN ECONÓMICA DE LOS RECURSOS HUMANOS

7. a. Pagos puntuales y otros servicios

Pago servicios puntuales	Número	Precio total
Elaboradores del programa	10	\$ 5.000,00
Formación, selección de los/as Educadores/ras	11	\$ 5.280,00
Comunicación telefónica e internet		\$ 1.650,00
Refrescos		\$ 800,00
Personal de inscripción		\$ 1.200,00
Formadores de lo/as futuros educadores/as	2	\$ 600,00
Evaluadores externos	2	\$ 600,00
Anuncios y avisos de sensibilización	30	\$ 300,00
Total		\$ 15.430,00

El apartado Planificación, y específicamente en Preparación, hemos explicado el porqué de la intervención de distintos especialistas. Se prevé que sean una decena para que el NIP sea interdisciplinar y capaz de elaborar un programa adecuado y a la altura de los objetivos de este proyecto.

En cuanto a los alfabetizadores se necesitará a 11 de los cuales 2 serán directores/ras de dos centros, 9 se dedicarán a las actividades en las aulas en razón de 3 por centro. Se calcula que con 20 educandos en el aula, los 800 usuarios constituirán 40 grupos que serán atendidos por los 9 educadores en razón de 4,5 grupos por cada educador en el conjunto de los horarios de todos los grupos.

De los demás servicios indicados solo el pago de internet intervendrá en diferentes momentos ya que este recurso será importante para cortar distancias, buscar material nuevo para algunas clases como las del aprendizaje de la búsqueda y publicación de la información por internet, etc.

7. b. Salarios o remuneraciones fijas

Salarios fijos	Número	Precio total
Educador/a social gestor/a de la preparación	1	\$ 2.100,00
Personal del Comité de administración	3	\$ 46.800,00
Educadores/as	11	\$ 143.000,00
Personal de higiene, Conserje, Seguridad	3	\$ 23.400,00
Total		\$ 215.300,00

Lo referido al educador/a social en las fases de preparación se limita pues en estos primeros momentos de la ejecución del proyecto. Luego será el/la coordinador/a del proyecto haciendo parte del Comité de administración junto con el/la secretario/a y el/la gestor/a económica.

Los salarios han sido determinados teniendo en cuenta el coste de la vida en el medio rural RD Congoleño y el salario mínimo de las ONG de obras sociales en el país. Bajarlos más de lo previsto sería un factor que quitaría seriedad en el compromiso de los empleados y eso perjudicaría el logro de los objetivos y consecuentemente no contemplar el uso suficiente de los recursos. Se puede notar también que los salarios representan la cuota más elevada del uso del dinero y eso se puede entender ya que el proyecto es un investimento socioeducativo cuyos resultados no se ven directamente pero que son de un valor inestimable por el futuro de zona.

Anexo N° 8. ENTIDADES DE FINANCIACIÓN

- **Amplify Change**

Amplify Change subvenciona proyectos de empoderamiento cuyo coste esté entre 40.000 y 100.000\$. Los proyectos deben ejecutarse durante un período de entre 6 y 18 meses de longitud y deben perseguir el objetivo principal el empoderamiento de la capacidad decisional de grupos de la sociedad civil o colectivos marginados para que lleguen a actuar grupalmente y promueven el cambio social.

Las subvenciones suelen ser concedidas a ONG, Grupos y comunidades indígenas, organizaciones religiosas, grupos de caridad, instituciones de investigación, etc. Especialmente se subvencionan proyectos de lucha contra la marginación de mujer y las violaciones sexuales y mutilaciones genitales, lucha contra leyes que apoyan la exclusión social, matrimonios precoces entre otros.

- **La Nacional Endowment for Democratie (NED)**

La NED es una fundación que apoya también a países africanos de los cuales la RD Congo. Su objetivo de fortalecer las ideas y valores democráticos y la educación cívica coinciden con algunos de los objetivos de este proyecto.

La NED acepta solicitudes de organizaciones que trabajan en diversos entornos que incluyen las democracias recién establecidas, los países semi autoritarios, las sociedades fuertemente represivas y los países que experimentan cambios democráticos. La NED no concede subvenciones a individuos, organismos gubernamentales ni a instituciones financiadas por el Estado como, por ejemplo, las universidades públicas. Las subvenciones que concede la NED son por proyectos que se ejecuten medianamente en doce meses y cuyos presupuestos son de más o menos cincuenta mil dólares (50.000 \$ US).

- **Fund for Global Human Rights**

El Fondo para los Derechos Humanos Mundiales (FDHM) tiene como objetivo el proveer recursos a largo plazo a las organizaciones de derechos humanos. Sus subvenciones varían generalmente entre los \$5,000 a los \$30,000 USD, y sirven como un apoyo sin restricciones para grupos de primera línea que trabajan en una gran variedad de temas. Proporciona fondos sin restricciones y brinda la posibilidad de solicitar una

renovación de fondos para ayudar a las comunidades a fomentar su crecimiento e independencia a largo plazo.

- **Manos Unidas**

Manos Unidas persigue muchos objetivos de los cuales resaltamos la promoción de la mujer como generadora de ingresos familiares, educadora de sus hijos y ciudadana responsable cuyos beneficios abarcan no sólo el reducido ámbito de su familia, sino el de su comunidad, y por ende, el de su país. También la educación como una de las grandes prioridades necesarias para el desarrollo, entra en las prioridades de Manos Unidas. La creación y el equipamiento de escuelas o de centros de formación profesional, la formación y capacitación de la población infantil y adulta, los cursos que permiten aumentar las tasas de alfabetización o el aprendizaje de los adultos... son otras metas que Manos Unidas apoya para la constitución de sociedades basadas en la justicia y la igualdad, en las que las personas vean respetados su dignidad y su desarrollo integral como seres humanos.

- **Le Ministère Provincial du Genre et Famille**

El Ministerio Provincial del Género y Familia en el Kivu Sur es parte del ejecutivo del actual gobierno congoleño que tiene en su responsabilidad la promoción de la mujer, el fomento de políticas e iniciativas de lucha contra la discriminación, marginación, exclusión social basadas en el género, la erradicación de la violencia de género y violaciones sexuales contra las mujeres y niñas, la promoción de la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres. Se le pide concebir políticas, programas, proyectos e iniciativas para concretar esta misión conforme con los pactos mundiales firmados pro RD Congo en relación con esta materia.

- **CAFOD RDC**

CAFOD RDC es una sucursal o representación de CAFOD, una ONG británica por la región de Los Grandes Lagos en África Central. Entre sus metas están el empoderamiento para la igualdad de género, igualdad de oportunidades y de derechos en principio del principio de la igualdad natural de las personas. Colabora más con La Iglesia Católica a través de Caritas en cuanto institución que se comprometida y lucha por la justicia social y que promueve políticas de subsidiariedad social.

Para facilitar a las entidades financiadoras estimar y evaluar las fases que les pedimos subvencionar hemos hecho un presupuesto detallado de cada fase del proyecto como se puede ver en el anexo N° 9.

N° 9. PRESUPUESTO DETALLADO DE LA GESTIÓN ECONÓMICA POR FASE

ESTIMACIÓN PRESUPUESTARIA DEL PROYECTO			
ACTIVIDADES	P. U.	NÚMERO	TOTAL
1. PREPARACIÓN			
CONTACTOS			
Gastos telefónicos y de internet	\$ 300,00	1	\$ 300,00
Una camioneta Land Cruiser con cabina doble	\$ 35.000,00	1	\$ 35.000,00
Experto Educador social	\$ 600,00	1	\$ 600,00

Combustible coche	\$ 2,00	80	\$ 160,00
SUBTOTAL			\$ 36.060,00
Imprevistos (5%)	\$ 1.803,00	1	\$ 1.803,00
TOTAL			\$ 37.863,00
PROGRAMACIÓN Y MATERIAL DOCENTE			
Miembros especialistas del NIP	\$ 500,00	10	\$ 5.000,00
Papel A4 (cajas)	\$ 35,00	10	\$ 350,00
Papel de formatos más grades en cartones	\$ 50,00	5	\$ 250,00
Bolígrafos/ cajas	\$ 15,00	10	\$ 150,00
Refresco	\$ 100,00	8	\$ 800,00
Impresora multiuso	\$ 500,00	1	\$ 500,00
Cartuchos	\$ 120,00	3	\$ 360,00
Ordenadores Luptop	\$ 300,00	8	\$ 2.400,00
Cañón/proyector y pantalla portátil	\$ 800,00	1	\$ 800,00
Grapadoras, Tijeras, pegamentos, etc.	\$ 200,00	1	\$ 200,00
Gastos de comunicación e internet	\$ 300,00	1	\$ 300,00
Gastos de edición de los libros/mapas	\$ 10,00	1200	\$ 12.000,00
Generador eléctrico 10 KVA	\$ 4.000,00	1	\$ 4.000,00
Combustible en litros (por el generador/coche)	\$ 20,00	10	\$ 200,00
Educador(a) social /Cooperante	\$ 600,00	1	\$ 600,00
SUBTOTAL			\$ 27.910,00
Imprevistos (5%)	\$ 1.395,50	1	\$ 1.395,50
SUBTOTAL			\$ 29.305,50
MATRICULACIÓN DE LOS EDUCANDOS			
Anuncios y avisos	\$ 10,00	30	\$ 300,00
Fichas de inscripción	\$ 0,30	1000	\$ 300,00
Registros	\$ 10,00	50	\$ 500,00
Bolígrafos/ cajitas	\$ 15,00	10	\$ 150,00
Personal de inscripción	\$ 200,00	6	\$ 1.200,00
Comunicación	\$ 150,00	2	\$ 300,00
Combustible coche	\$ 2,00	80	\$ 160,00
Educador(a) social /Cooperante	\$ 600,00	1	\$ 600,00
SUBTOTAL			\$ 3.510,00
Imprevistos (5%)	\$ 175,50	1	\$ 175,50
TOTAL			\$ 3.685,50
FORMACIÓN DE LOS/AS EDUCADORES/RAS			
Futuros educadores (gastos del internado)	\$ 480,00	11	\$ 5.280,00
Formadores y el Educador Social	\$ 300,00	2	\$ 600,00
Cuadernos, tizas, bolígrafos	\$ 200,00	1	\$ 200,00
Teléfonos móviles (material de alfabetización)	\$ 60,00	60	\$ 3.600,00
Papel A4 (caja)	\$ 30,00	2	\$ 60,00
Ordenadores		6	\$ -
Impresora multiuso		1	\$ -
Gastos de internet	\$ 150,00	1	\$ 150,00
Cañón y pantalla		1	\$ -
Generador eléctrico 10 KVA		1	\$ -
Combustible generador	\$ 20,00	12	\$ 240,00
Fichas guía de evaluación	\$ 0,20	50	\$ 10,00
Fichas técnicas de preparación de clases	\$ 0,20	100	\$ 20,00
Educador(a)/ Cooperante	\$ 300,00	1	\$ 300,00
Kit del material audiovisual (música, películas)	\$ 400,00	3	\$ 1.200,00
SUBTOTAL			\$ 11.660,00
Imprevistos (5%)	\$ 583,00	1	\$ 583,00
TOTAL			\$ 12.243,00
2. ALFABETIZACIÓN			
BLOQUE I: ALFABETIZACIÓN EN MASHI (PARA TRES			

CENTROS)			
Diarios para educadores(ras)	\$ 15,00	20	\$ 300,00
Bolígrafos/ cajas	\$ 15,00	20	\$ 300,00
Tiza/ cartón	\$ 70,00	5	\$ 350,00
Generadores eléctricos 10 KVA	\$ 4.000,00	2	\$ 8.000,00
Combustible para generador eléctrico	\$ 20,00	108	\$ 2.160,00
Combustible coche	\$ 160,00	9	\$ 1.440,00
Registros de frecuentación	\$ 5,00	60	\$ 300,00
Coche		1	\$ -
Ordenadores		6	\$ -
Cañones y pantallas	\$ 800,00	2	\$ 1.600,00
Impresora multiuso	\$ 500,00	2	\$ 1.000,00
Cartuchos para impresora	\$ 240,00	2	\$ 480,00
Kit del material multimedia		3	\$ -
Botequín	\$ 250,00	1	\$ 250,00
Fichas guías para la evaluación	\$ 0,20	100	\$ 20,00
Armarios depósito del material	\$ 100,00	5	\$ 500,00
Estanterías	\$ 100,00	3	\$ 300,00
Carpetas	\$ 15,00	50	\$ 750,00
Rejillas de seguimiento individualizado	\$ 0,20	850	\$ 170,00
Gastos de internet	\$ 300,00	1	\$ 300,00
Material de higiene	\$ 500,00	3	\$ 1.500,00
Salarios Comité de Administración	\$ 6.000,00	3	\$ 18.000,00
Salarios Educadores/ras	\$ 5.000,00	11	\$ 55.000,00
Salarios Personal de higiene/Conserje	\$ 3.000,00	3	\$ 9.000,00
Manutención de los equipos y máquinas	\$ 500,00	10	\$ 5.000,00
SUBTOTAL			\$ 106.720,00
Imprevistos (5%)	\$ 5.336,00	1	\$ 5.336,00
TOTAL			\$ 112.056,00
BLOQUE II: ALFABETIZACIÓN EN KISWAHILI (TRES CENTROS)			
Diarios para educadores/ras	\$ 15,00	20	\$ 300,00
Bolígrafos	\$ 15,00	20	\$ 300,00
Tizas	\$ 70,00	5	\$ 350,00
Combustible para generador eléctrico y coche	\$ 20,00	108	\$ 2.160,00
Registros de frecuentación	\$ 5,00	60	\$ 300,00
Coche		1	\$ -
Generadores eléctricos (10 KVA)		3	\$ -
Ordenadores		6	\$ -
Impresoras		3	\$ -
Cañones y pantallas		3	\$ -
Cartuchos para impresoras	\$ 240,00	3	\$ 720,00
Botiquín	\$ 200,00	1	\$ 200,00
Rejillas de evaluación del personal	\$ 0,20	200	\$ 40,00
Rejillas de seguimiento individualizado	\$ 0,20	1000	\$ 200,00
Kit del material audiovisual		3	\$ -
Carpetas	\$ 15,00	50	\$ 750,00
Gastos de internet	\$ 300,00	1	\$ 300,00
Material de higiene	\$ 500,00	3	\$ 1.500,00
Salarios Comité de administración	\$ 4.200,00	3	\$ 12.600,00
Salarios Educadores/ras	\$ 3.500,00	11	\$ 38.500,00
Salarios del Personal de higiene/Conserje	\$ 2.100,00	3	\$ 6.300,00
Manutención de los equipos y máquinas	\$ 500,00	7	\$ 3.500,00
SUBTOTAL			\$ 68.020,00
Imprevistos (5%)	\$ 3.401,00	1	\$ 3.401,00
TOTAL			\$ 71.421,00

BLOQUE III: ALFABETIZACIÓN EN FRANCÉS (TRES CENTROS)			
Diarios para educadores/ras	\$ 15,00	20	\$ 300,00
Bolígrafos	\$ 15,00	20	\$ 300,00
Tizas	\$ 70,00	5	\$ 350,00
Combustible para generador eléctrico y coche	\$ 20,00	108	\$ 2.160,00
Registros de frecuentación	\$ 5,00	60	\$ 300,00
Coche		1	\$ -
Generadores eléctricos (10 KVA)		3	\$ -
Ordenadores		6	\$ -
Impresoras		3	\$ -
Cañones y pantallas		3	\$ -
Cartuchos para impresoras	\$ 240,00	3	\$ 720,00
Botiquín	\$ 200,00	1	\$ 200,00
Rejillas de evaluación del personal	\$ 0,20	200	\$ 40,00
Rejillas de seguimiento individualizado	\$ 0,20	1000	\$ 200,00
Kit del material audiovisual		3	\$ -
Carpetas	\$ 15,00	50	\$ 750,00
Gastos de internet	\$ 300,00	1	\$ 300,00
Material de higiene	\$ 500,00	3	\$ 1.500,00
Salarios Comité de administración	\$ 5.400,00	3	\$ 16.200,00
Salarios Educadores/ras	\$ 4.500,00	11	\$ 49.500,00
Salarios del Personal de higiene/Conserje	\$ 2.700,00	3	\$ 8.100,00
Manutención de los equipos y máquinas	\$ 500,00	9	\$ 4.500,00
Evaluable externos	\$ 300,00	2	\$ 600,00
SUBTOTAL			\$ 86.020,00
Imprevistos (5%)	\$ 4.301,00	1	\$ 4.301,00
TOTAL			\$ 90.321,00
TOTAL GLOBAL			\$ 356.895,00

Fuente: Elaboración propia

Nº 10. **Transcripción de las entrevistas utilizadas en el análisis de la realidad** (las grabaciones audio están en *mashi*, lengua materna de los beneficiarios que es mío también).

Cómo se puede notar, la transcripción no ha sido total porque no he transcrito las respuestas repetidas para facilitar una lectura rápida.

1. Aprender a leer y escribir en la escuela en la niñez y hacerlo por la alfabetización de los adultos, ¿no es una misma educación?

AHA: A. Sí, son dos campos distintos.

B. No es la misma cosa. Porque un adulto tiene ya un objetivo que quiere alcanzar. Yo por ejemplo quería leer solo mis cartas y documentos, y señales publicitarias y direccionales. Un niño no sabe nada y casi no piensa que los estudios le pueden ayudar a vivir mejor. Yo siento mucho no haber estudiado.

AMA: No, es la misma cosa

AEP: No puede ser la misma cosa porque la adulta tiene experiencias y deseos que el niño no tiene. El adulto sabe lo que busca pero el niño aprende todo lo que le enseñan sin saber por qué.

B. No es la misma realidad.

AES: A. Saber escribir y leer es la base, el cimiento de todo aprendizaje asistido o de forma autónoma para desenvolverse en todas las circunstancias y sectores de la vida. Da acceso a todos los mundos porque casi todos está ya escrito. Por esa razón nunca quien ha estudiado puede ser igualado a un analfabeto. En nuestro país parece que hay solo poca diferencia porque nuestro Estado no está organizado. En otros países dan valor a los estudios y espero que amanecerá un día a partir del cual nos respeten y nos den el lugar y los trabajos que merecen nuestros estudios. Quiero decir cuándo habrá servicios en este país que casi no existe como Estado.

B. El niño aprende progresivamente de todo porque su mente está todavía con toda su genialidad pero el adulto está ya limitado en muchas cosa aunque está más consciente que el niño. En lo que es verdaderamente interesante el adulto puede aprender más rápido que el niño, por eso al adulto se le debe enseñar solo lo que le interesa para que se aplique a ello. Pero al niño pequeño le interesa casi todo porque los niños son siempre más curiosos que los adultos y por eso aprenden mucho que los adultos.

ACA: No, quien aprende siendo adulto lo tiene muy difícil y el fracaso es más posible que cuando uno aprende desde pequeño.

AHI: Respuesta repetida.

2. En el Congo de hoy la mayoría de las personas tienen un móvil, ¿cree usted que saber leer y escribir es imprescindible para disfrutar los beneficios de ese aparato? ¿Por qué?

AHA: A. Lo puede usar solo para recibir llamadas, llamar con dificultades pero no puede escribir mensajes de textos.

B. Saber estudiar es muy importante para usar bien el móvil. Tener el nivel de estudios primarios es el mínimo para usarlo bien. Nosotros analfabetos consideramos el móvil igual que el ordenador. Al ver que se mandan cartas por el móvil e incluso es un grabador siento mucho llevarlo solo para llamar y contestar. Me gustaría disfrutarlo pero como hacerlo todo si ni entiendo lo que veo en la pantalla, ¡de verdad es una lástima!

AMA: No, se puede por saber leer

AEP: Respuesta repetida

B. Sí, saber leer y escribir facilita el uso del móvil. Los analfabetos disfrutan muy poco el móvil porque este aparatito lleva un montón de utilidades que pueden ser al servicio solo de quienes saben leer y escribir.

AES: No solo saber leer y escribir sino también saber el francés o el inglés porque los móviles vienen es esos idiomas. Quien sabe leer y escribir puede disfrutar los sms, llamar fácilmente pero no sabrás manejar los ajustes, internet móvil, imágenes, grabaciones de voz y video, bajar aplicaciones y usarlas como el diccionario, entender el manual del usuario que ahora viene en el mismo móvil, hacer transferencia de dinero o recibir dinero por el móvil, compartir créditos con otros usuarios, jugar durante

el tiempo libre, etc. Pero saber leer es ya una base para usarlo medianamente, es decir SMS, llamadas y usar la calculadora.

ACA: Sí, porque cuando compré este mío me regalaron un manual que dice cómo hay que usarlo pero no lo sé leer. Y alguna vez cuando picho en varias veces sobre una flecha que aparece en la pantalla veo escrituras pequeñas y numerosas como hormigas y pienso que ciertamente allí ponen los truquillos (una sonrisa) pero sabrás tu quien has estudiado. Te digo que es una pena tener el móvil sin saber leer. Sabes cómo hago para llamar a mi novio? Pincho sobre esta flechita dieciocho veces y si me equivoco es otra persona que me contesta. Pero lo bueno es que es siempre alguien que conozco y le presento disculpas y así se me baja el crédito sin haber todavía hablado con mi novio. Lo mismo pasa para llamar a mi mamá para quien picho el mismo botón veintitrés veces.

AHI: Respuesta repetida

3. ¿Qué otras ventajas más que saber leer y escribir pueden los estudios aportar a las personas?

AHA: A parte leer y escribir, los estudios aumentan la autoestima de la persona. Yo percibo como incompleto en comparación con los que han estudiado porque dependo de ellos en muchas circunstancias.

AMA: Te aumenta la inteligencia y te sirve para permitirte ser autónomo como cuando viajas te enteras de lo prohibido, de cómo tienes que comportarte, saber distinguir la moneda extranjera y leer tú mismo cómo se hace el cambio. Así no te pueden engañar.

AEP: A. Saber leer y escribir te puede permitir extender tus relaciones sociales y desarrollar la reflexión más que la persona analfabeta porque su acceso a la información y a los pensamientos de otras personas y culturas es muy reducida o casi nula.

B. Quien no sabe leer y escribir no día tiene muchos obstáculos en la vida porque casi todo está regulado por la escritura

AES: ahora todo exige tener un nivel mínimo de estudios. Viajar, hacer comercio, explicarse en el tribunal o saber si el abogado no te está vendiendo a la otra parte como ocurre si tu adversario es rico y compra tu abogado para que te haga perder mientras le has pagado para defenderte. Si vas a hablar con alguna autoridad, primero el servicio del protocolo te pide llenar un formulario que se lleva al jefe para que te haga entrar y lo mismo pasa en las empresas. Y una vez dentro tienes que hablar en francés, los políticos hablan en francés en el parlamento. Si no has estudiado cómo te vas a enterrar si tu diputado defiende lo que decía en la campaña si no entiendes tú mismo directamente. Los demás te pueden contar mentiras o interpretaciones, es distinto de cuando lo entiendes directamente. Al hospital los informes sobre tu salud están en francés, los fármacos llevan un papel sobre cómo utilizarlos y cuando son peligrosos. Todos sabemos los síntomas de la malaria por lo que no hace falta pagar diez dólares para que un médico te lo diga. Al comprar el medicamento a la farmacia uno debe ser capaz de leer el papel de indicaciones y contra indicaciones. Si te envían dinero por Western Unión, a quien te lee el código y te acompaña al banco darás una pequeña parte por su tiempo y su ayuda. Vivir pagando servicio de todo tipo empobrece mucho a los/as analfabeto/as que andan de ciega.

ACA: Son muchas ventajas como comunicar por SMS, ver a donde avisan peligros por escrito, saber las características de la crema, etc. Yo me fio de los vendedores y varias veces me engañan sabes. Pero lo malo de no saber leer es que tienes que compartir tus secretos con quienes leen para ti.

AHI: Respuesta repetida

4. En muchas familias hay personas adultas que no saben escribir ni leer. ¿Cuáles serían las razones por las cuales no lo saben?

AHA: A. Es por la miseria, la pobreza que le impiden pagar los estudios de los hijos.

B. Por un lado es debido a la pobreza de las familias. Por otro lado hay niños y jóvenes delincuentes que abandonan los estudios a pesar del esfuerzo de los padres. Pero hay también padres que no se ocupan de los estudios de sus hijos. Mira por ejemplo a Xxxxx, es intelectual y sabe bien la importancia de los estudios porque le contratan para decorar escrituras que se exponen en las fiestas y en los paneles de publicidad en la ciudad, cuentan también que escribe teatros, pero ha dejado a sus no seguir la educación en primarias y pasan todo el día a pelear en el pueblo.

C. Antes no se daba importancia a los estudios porque la gente dependía completamente de la agricultura y de las vacas. Ese trabajo no exigía estudios porque los padres lo enseñaban a los hijos y ellos heredaban las tierras y vacas que eran muchas. Hoy ya nadie tiene grandes tierras ni vacas porque se han multiplicado las casas por multiplicarse las personas en las familias. La reducción de tierras y bosques ha hecho que tampoco haya vacas. Queda el comercio y el trabajo remunerado en construcción, las tiendas privadas, vender en los mercadillos, etc., que exigen un mínimo de estudios. Hoy todo el mundo envía a los niños en la escuela para que después se busquen la vida ellos mismos por esos medios.

AMA: Pobreza. Qué crees que puede hacer que mis hijos no vaya a escuela si tengo dinero para pagar a los profesores. ¡No te puedes imaginar cuánto siento ser analfabeta! Pero ya mis críos de vez en cuando están expulsados de las aulas y es una espada en mi corazón cuando pienso que van a ser como yo y como su padre. Somos ciegos con ojos normales.

AEP: A. La pobreza y la ignorancia de nuestros abuelos y padres porque no daban importancia a los estudios por no saber su valor.

B. Antes no era necesario estudiar porque se vivía de los campos y elevamiento de vacas que eran la fuente de la riqueza. Los hijos heredaban tierras y vacas. Hoy día ya no hay vacas ni tierras fértiles sino buscar trabajos que te exige saber leer y escribir como viajar para hacer negocios, trabajar en otros países vecinos, hasta conducir un coche exige estudiar antes de tener la licencia.

AES: Respuesta repetida

ACA: Es por pobreza, no hay dinero para pagar a los maestros.

AHI: Respuesta repetida

5. En nuestros pueblos se nota que hay más mujeres y chicas que hombres y chicos que no saben leer ni escribir o que han estudiado muy poco. ¿Cuáles opina usted son las justificaciones de ese fenómeno?

AHA: A. Nuestros padres no enviaban a las chicas a la escuela y las chicas suelen abandonar los estudios para casarse.

B. Muchas chicas quieren hacer comercio ambulante. Y otras no piensan en más que casarse sin considerar que los estudios les pueden ayudar como cambiar el dólar y recibir dinero de las agencias de transferencia de dinero.

AMA: Se daba importancia a los varones porque se decía que es el hombre el pilar de la familia y por eso él estudiaba para él y para su futura mujer. Así no se enviaba a las chicas a la escuela porque un varón le estaba preparando el futuro.

AEP: A. Antes las chicas se casaban tempranamente pensando que el matrimonio aseguraba la vida.

B. Antes se decía que los estudios de las chicas acaban en la cocina y por eso nuestros abuelos y padres no mandaban a las chicas a la escuela y las que iban se casaban al acabar la educación primaria excepto muy pocas que iban hasta final del nivel (D4= título de nivel mínimo para maestros de primaria a nivel elemental).

AES: Respuesta repetida

ACA: Porque los padres no suelen hacer estudiar a las chicas pero también porque las chicas suelen abandonar los estudios para casarse pronto. Por eso se suele decir aquí que los estudios de las chicas acaban en la cocina (trabajos domésticos en su hogar).

AHI: Respuesta repetida

6. Un niño/a de nueve años de edad ya no es admisible para empezar las primarias. Tampoco admiten en la ESO a quien tiene 15 años. ¿Cree usted que esas medidas causan el rezago educativo de jóvenes y adultos? ¿Qué puede proponer usted para esas personas tengan una alternativa educativa?

AHA: Sí, esas normas destinatarias impuestas por las autoridades educativas ya no son justificables en el día de hoy. Para esas personas a quienes han negado la oportunidad de estudiar en la escuela se puede iniciar la alfabetización.

AMA: Es una ley injusta y tiene que ser abrogada. Pueden acudir a la alfabetización.

AEP: Respuesta repetida

A. Esa ley es absurda visto que muchas familias son pobres y algunos jóvenes han servidos en los combates rebeldes y ahora no saben ni leer ni escribir y los han devueltos aquí donde no saben buscarse la vida. Los adultos que no saben leer y escribir deberían acudir a centros de alfabetización que desgraciadamente no los hay.

B. Esa ley es ahora una injusticia visto que las guerras y el coste elevado de los estudios impiden a muchos niños y jóvenes frecuentar las escuelas. En respuesta a esa realidad no debe haber límite hoy para que los niños vayan a la escuela. Por adultos el gobierno debería abrir escuelas para adulto/as analfabeto/as porque tampoco una persona de veinte años no puede estudiar con un niño de seis años.

AES: Respuesta repetida

ACA: Respuesta repetida

AHI: Respuesta repetida

7. ¿Es posible erradicar el analfabetismo en nuestro país? ¿Cuál serían las vías para eso?

AHA: A. Sí, es posible. Todos los niños tienen que ir a la escuela y por los analfabeto/as crear centro de alfabetización para adultos.

B. Respuesta repetida

AMA: Sí, que todos los/as niño/as vayan a la escuela formal y los/as analfabeto/as a la alfabetización para adultos.

AEP: A. Sí puede ser posible si el gobierno se implica para ello. El Estado puede obligar a todos los menores estudiar gratuitamente por lo menos hasta final de primarias y por el resto bajar el importe financiero de los padres para los estudios de los hijos. Por los adultos crear centros de alfabetización, obligar a todo/as los/as analfabeto/as empleado/as en el sector público a aprender a leer y escribir para conservar el trabajo, crear escuelas profesionales adaptados para la fase post alfabetización.

B. Hay que organizar la educación gratuita por los niños y unos centros de alfabetización básica gratuita

AES: Respuesta repetida

ACA: Sí, si todos los niños estudian gratuitamente y nosotros los adultos sobre todos nosotras las chicas y mujeres ir a la alfabetización erradicaría el analfabetismo.

AHI: Respuesta repetida

8. Si abren un centro de alfabetización y educación para adultos, ¿Usted acudiría a ese Centro? Aparte de leer y escribir, ¿Qué más le gustaría aprender en ese centro?

AHA: A. Iría al centro corriendo para matricularme. Además de leer y escribir, me gustaría que en el centro me enseñen el francés que lo maneja todo en este país.

B. Claro que sí. Te he dicho que lo siento mucho no haber estudiado. Yo pediría que me enseñen el francés y el ordenador porque mi sueño es hacer comercio y registrar mis cosas en el ordenador y buscar información por internet acerca de dónde puedo encontrar cosas baratas y venderlas aquí. Cuentan que por muchas cosas los precios y los lugares para conseguirlas salen en internet.

C. Para nosotros, a mi edad de 43 años, no puedo pretender ir más lejos sino saber leer y escribir el francés y aprender una técnica que me permita encontrar fácilmente un trabajo asalariado y autónomo que me aporte dinero para mi familia.

AMA: Respuesta repetida

AEP: Acudiría con entusiasmo. El primer objetivo sería saber leer y escribir el mashi, luego kiswahili y finalmente francés. Luego nos pueden enseñar las técnicas porque no necesitamos diplomas sino trabajos para hacer crecer nuestros hijos y tener lo necesario para comer, construir una buena casa, desplazarnos con facilidad, disfrutar la vida y ser felices.

AES: Respuesta repetida

ACA: Sí acudiría. Y más de leer y escribir me pueden enseñar a coser, fabricar jerséis y el arte de dibujar sobre telas con hilos de distintos colores porque los puedo vender y ganarme la vida.

AHI: Respuesta repetida

9. Usted sabe leer y escribir porque estudió solo primarias. ¿Si se abre hoy un centro de educación para adultos, ¿usted acudiría a ello? ¿Qué le gustaría que le enseñen? ¿En qué idioma le gustaría estudiar para que el aprendizaje sea fácil?

AHA: Acudiría si allí enseñan francés y alguna técnica que me ayude a encontrar un trabajo. Hombre, algunas cosas saldrían fácil si te las enseñan en mashi (dialecto local), pero por otras hay que estudiarlas en francés si quieres trabajar en todos los sitios (provincias)

AMA: Sí, rápidamente. Que me enseñen el francés y una técnica que me ayude a encontrar una actividad que mejore mi vida.

AEP: Sí. Me gustaría que me enseñen el francés y sus estructuras que no desarrollan bien en educación primaria

AES: Respuesta repetida

ACA: Respuesta repetida

AHI: Respuesta repetida

10. Son muchos los diplomados que hoy hacen el trabajo reservado a personas sin estudios, y otros lo desean pero no lo encuentran, ¿piensa usted que abrir un centro para la alfabetización y educación de adulto/as serviría a la gente por algo en la vida?

AHA: Respuesta repetida

AMA: A. Sí, la alfabetización es muy útil porque si sabes leer y escribir y por encima dominas una técnica, no faltarás una ocasión para encontrar algo. En cambio quien no sabe leer ni escribir tiene excluida la posibilidad de ser contratado si parecida suerte le tocara en la vida.

B. Parece que el nivel de estudios no determina el tipo de trabajo a causa de la realidad de la no organización del país pero en el futuro que puede ser mañana si cambia el gobierno, los intelectuales que levantan pesos con analfabetas en las empresas o en las canteras de construcción serán nuestros jefes, sabes. Ellos están esperando pero nosotros así moriremos levantando peso y golpeando piedras en las minas.

AEP: A. No hace falta. La alfabetización no garantice encontrar empleo porque se ve que hoy los estudios no tienen valor como antes para encontrar trabajo. Hoy se exige que la gente tenga títulos universitarios de alto nivel. Antes se podría se contrataba a las personas por tener el certificado de estudios primarios. Y les daban un salario digno. Quien ha estudiado en un centro de alfabetización de adultos encontrará trabajo pero no puede ser jefe en su servicio como los ingenieros.

B. Sí, porque los estudios no dan solo acceso al trabajo asalariado sino también al trabajo autónomo. Quien no sabe leer y escribir, si tiene abre una tienda su gerente le puede robar dinero porque él no sabe ni leer las cuentas, sabes. Te pueden enviar un sms para decirte que vayas a una prueba de trabajo, o que no vayas por una carretera cortada por milicianos, ero por no saber leer vas actuar con ignorancia y las consecuencias son incalculables.

AES: Respuesta repetida

ACA: Respuesta repetida

AHI: Respuesta repetida

11. ¿Cree usted que el hecho de que los padres han estudiado puede ayudar a que sus hijos no fracasen en su educación escolar?

AHA: No es seguro que los padres con estudios faciliten la educación a sus hijos, yo diría que depende del estilo de vida de cada familia porque hay padres que han estudiado que nunca miran los cuadernos de los hijos o no les pagan los estudios. Y analfabetos que pagan y hacen controles para que sus hijos no estén como ellos en la vida.

AMA: Sí, porque pueden aconsejarles y enseñarles la importancia de los estudios.

AEP: Sí, porque sabiendo la importancia de los estudios, los padres harán todo lo posible para que los hijos no fracasen en ese camino. Sin embargo hay padres que han estudiado pero sus hijos no van a la escuela o porque los padres no pagan o porque los hijos son delincuentes. Depende de las familias diría yo en conclusión.

AES: Respuesta repetida

ACA: Sí, porque los padres que han estudiado saben el valor de los estudios y por eso pueden aconsejar, animar a sus hijos y hacer sacrificios como no comprar vestidos caros, comer modestamente, etc., para que sus hijos estudien bien a pesar de la pobreza.

AHI: Respuesta repetida

12. Si se abren centros de alfabetización y educación de adultos en nuestros pueblos, ¿será conveniente que los hombres estén en las mismas aulas con sus mujeres y los padres frecuenten las mismas aulas con sus hijos/as adulto/as? ¿Por qué?

AHA: A. No puede ser fácil que las parejas estudien juntos porque puede dificultar la convivencia en el hogar. Será mejor separar los hombres de las mujeres y los padres de los jóvenes /hijos.

B. Para mí no hay problema porque todos vamos a aprender. Solo si son niños un adulto puede avergonzarse porque los niños se burlaran de él al suspender en las preguntas. Pero si son todos adultos no hay problema porque todos están allí para aprender.

AMA: No, porque habrá la posibilidad de que sufran complejos de superioridad por el hombre y de inferioridad por la mujer y al fin y al cabo alguien de los dos podrá abandonar para sentirse tranquilo en el hogar.

AEP: A. Sí pueden estudiar juntos porque ya son adultos y ya no son como niños y saben que están todos allí para aprender porque no saben. Es como cuando las personas se encuentran en el hospital porque todas están enferma y van a hacerse cura. No deben avergonzarse porque no han sido responsables de estar enferma o de ser analfabetas.

B. No es el nivel intelectual el que determina el valor de una pareja sino su corazón. Si es buena persona creo que se puede vivir mejor de entre dos intelectuales orgullosos. Es el amor y la bondad que lo regulan todo.

C. Creo que cuando estudias con un jovencito o con tu mujer y que ves que ella y él aprueban bien mientras no te enteras de las cosas te darás vergüenza y te desanimarás por el complejo de superioridad.

AES: Las parejas como los padres e hijos adultos pueden estudiar juntos porque ya son todos adultos y piensan más o menos igual. Todos buscan algo nuevo para mejorar sus vidas y están conscientes de ello. No veo porque no pueden estudiar juntos y son ellos mismos quienes han pedido aprender. Si uno se apunta en un programa de aprendizaje está dado por hecho que se iguala directamente con quienes vayan en ese mismo programa porque tienes el mismo problema por el cual buscan una solución.

ACA: A. Sí, puede ser posible porque sería una oportunidad que no pueden aprovechar por haber faltado la ocasión de hacerlo antes. En estas circunstancias todos son iguales.

B. Yo iría sin vergüenza a estudiar hasta con niños si me ofrecen esa oportunidad. Sabes que lo que incluso lo puedo sacar mejor que los niños porque a mí por ejemplo ya no me pueden enseñar a contar porque lo sé. Solo me pueden enseñar a hacer sobre papel lo que ya hago en mi cabeza y siendo muy interesada en el aprender puedo ayudar a la maestra a enseñarme bien.

AHI: Respuesta repetida

13. Considerando la realidad de nuestros pueblos, ¿qué requisitos, piensa usted, debe cumplir un/a analfabeto/a para que se case con un/a universitario/a?

AMA: Respuesta repetida

AEP: Para que un intelectual/ universitario se case con una analfabeta, ésta debe ser muy humilde y tener voluntad y paciencia para que el hombre la instruya poco a poco hasta que sepa leer, escribir y comunicar en francés.

AES: Para que me case con una analfabeta, ella debe ser respetuosa de modo que sea humilde a aceptar mis consejos. Yo también tengo que darle observaciones con humildad, entendiendo su mundo y nunca hacerle pensar que no estoy de acuerdo con ella porque no ha estudiado. Creo que todos tenemos algo que aprender de los demás y todos somos capaces de aprender algo nuevo. Por eso encuentro que casarme con una analfabeta no es un tabú.

ACA: Un analfabeto no puede casarse con una intelectual porque al pretender darle lecciones a la mujer, esa no se dejará dominar por un ignorante. Conociendo esa pretensión innata en los varones, ninguna intelectual puede equivocarse casarse con un analfabeto,

AHI: Respuesta repetida

14. Las mujeres analfabetas conviven bien con maridos intelectuales, ¿Cree usted que los hombres analfabetos pueden también llevarse bien en hogar con mujeres con carreras universitarias?

AHA: A. Los hombres lo hacen porque después enseñan a sus mujeres a leer y escribir sin hacerlo saber a todo el pueblo. La mujer ella no lo haría sino que despreciaría y humillaría a su marido si ocurriese accidentalmente un matrimonio entre los dos.

B. Las mujeres universitarias son muy orgullosas y desprecian a los hombres que no han estudiado mucho y quieren siempre frecuentar hombres de rango superior. Por eso es difícil vivir bien con una mujer universitaria. El contrario es muy posible porque el hombre puede enseñarle progresivamente sin complejo hasta alcanzar un nivel de presentarse como autodidacta al examen para sacar el título del bachillerato.

AMA: Un hombre analfabeto no puede tener una convivencia pacífica con una mujer intelectual porque el hombre creerá siempre que la mujer le está despreciando cuando le exprese su desacuerdo sobre asuntos del hogar y decisiones importantes para la vida de los dos.

AEP: A. Un hombre analfabeto no puede convivir pacíficamente con una intelectual porque la mujer lo explotaría considerándolo como trabajador doméstico y pues despreciarlo e inferiorizarlo contrariamente a la costumbre (tradicción) que hace del esposo el jefe del hogar.

B. El hombre puede vivir bien con una analfabeta porque los hombres no se dejan influenciar por las críticas del entorno. Es la mujer intelectual la que no puede vivir bien con un analfabeto. Sabes que las mujeres siempre buscan honores y ser apreciadas para todos, por eso no puede aguantar las burlas de las personas que le preguntarán por qué se ha casa con un hombre ignorante y de poca cultura.

AES: Respuesta repetida

ACA: Un hombre analfabeta puede convivir con una intelectual dependiendo del carácter de la mujer. Pero serán casos excepcionales porque los hombres mandan siempre y dan instrucciones a las mujeres porque no suelen saber mucho. Una mujer que sabe mucho no se dejaría instruir por un ignorante mientras que el hombre pretenderá ser sabio.

AHI: Respuesta repetida

15. Según su opinión, ¿a qué edad ya no hace falta aprender a leer y escribir? (pregunta para mayores de 60 años).

AHA: A los sesenta años ya no hay interés para aprender cosas

AMA: Respuesta repetida

AEP: Creo que será entre 40 y 45 años porque la mayoría de la gente en nuestro país suelen envejecer a partir de esa edad y empiezan a vivir con la idea de que pronto van a morir. Por eso no estarán interesadas en aprender cosas complicadas como leer y escribir

AES: Respuesta repetida

ACA: Respuesta repetida

AHI: Es la edad desde 60 años porque a esa edad ya se entra en la vejez, ya no se puede trabajar. En nuestro país no solo los trabajadores se jubilan a los 62 y antes de esa edad están ya debilitados por enfermedades de todo tipo. A los 60 la gente ya no desea hacer nada sino esperar que llegue la muerte. La memoria está ya debilitada y el aprendizaje difícil de llevarse a cabo. Por eso no tiene sentido acudir a la alfabetización a esa edad.

16. ¿Ha habido alguna oportunidad que se le haya escapado por no saber leer y escribir? ¿Ordinariamente cómo llevas la experiencia de ser analfabeto/a y cuál es su deseo respecto al analfabetismo?

AHA: Perdió un empleo en una empresa por no saber leer y escribir. Debería solo pasar la lista y apuntar los presentes, los impedidos, la cantidad producida por cada persona al día y sumarlo por cada persona al fin de mes. Pero por no saber leer y escribir perdió esa oportunidad que debería ser un contrato de toda la vida y el salario incluía los estudios de mis hijos, las curas médicas de toda la familia. Y mira que hoy soy miserable con dificultad de hacer estudiar a mis hijos.

Otra mala experiencia en la que iba a perder la vida fue cuando el médico me dio pastillas de tres tipos y de las que debía tomar una, tres veces al día. Me equivoqué porque todas eran parecidas y del mismo color y estaban todas en pequeños sobres de plástico transparente. Me confundí y tomé tres de cada tipo y entonces nueve pastillas de golpe. Me eché en la cama y después me encontré en el hospital dos días después y fue el médico que me recetó quien explicó la causa de mal que me iba a matar si no hubiesen intervenido a tiempo. Malas experiencias tenemos muchas pero nos da vergüenza contarlas porque luego todo el mundo te desprecia si se lo cuenta a ellos.

AMA: Respuesta repetida

AEP: Respuesta repetida

AES: Respuesta repetida

ACA: Sí. Me sentiría valiosa si sabía leer y escribir.

AHI: Respuesta repetida